

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

Renan dos Santos Coimbra

**ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES DO PROGRAMA MAIS
EDUCAÇÃO**

PORTO ALEGRE

2015

Renan dos Santos Coimbra

**ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES DO PROGRAMA MAIS
EDUCAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Departamento de Educação Física, da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção de diploma em Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti

PORTO ALEGRE

2015

Renan dos Santos Coimbra

**ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES DO PROGRAMA MAIS
EDUCAÇÃO**

Conceito final:

Aprovado em..... de..... de.....

Banca examinadora:

Prof. Dr. José Cícero Moraes
Examinador

Prof. Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti
Orientador

**“Só sei que nada sei, e o fato de saber isso, me coloca em vantagem sobre aqueles
que acham que sabem alguma coisa.”**

Sócrates

RESUMO

A Educação Integral é tema norteador de diversos debates da área, atualmente temos o programa Mais Educação do MEC como proposta de educação integral brasileira. Destaca-se por agir no contra turno escolar, onde os estudantes participam de oficinas ministradas por Monitores, sendo estes professores formados, ou pessoas com experiências diversas na área em que ministrarão as aulas. Este novo modelo de educação é uma proposta do Governo Federal para ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral, conforme o artigo 34º da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (1996). Para melhor esclarecer o entendimento acerca do programa, fizemos uma busca no contexto histórico brasileiro, desde os anos 1932 com os Pioneiros da Escola Nova até o momento em que o Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) objetiva a criação do Mais Educação, na perspectiva de conhecer as diferentes propostas dentro deste tempo, e verificar de que maneira o atual programa se relaciona com elas. Conceitos como o de que a educação integral deve compreender o ser como multidimensional mostraram-se intactos entre todas as propostas contempladas neste trabalho, e ações como a intersetorialização entre Ministérios se mostraram inovadoras quando relacionadas com as anteriores que tentavam estruturar a escola para a educação integral, e não o entorno dela. Porém algumas lacunas não foram fechadas, muitas críticas de autores a maneira com que a proposta foi colocada dentro da escola, sem que esta se estruturasse para sua chegada, forçando assim uma adaptação à nova demanda, o que dificultou a adequação de professores e espaço físico.

PALAVRAS-CHAVE: mais educação, educação integral.

ABSTRACT

Integral Education is guiding theme of many debates in the area, we currently have the MEC "Mais Educação" program as proposed Brazilian integral education. It stands out for acting on the school opposite shift, where students participate in workshops taught by monitors, which are trained teachers, or people with experiences in the area where they will minister the classes. This new model of education is a proposal of the Federal Government to expand the school day in order to fulfill the Article 34 of the "Lei de Diretrizes e Bases" (1996). To further clarify the understanding of the program, we did a search in the Brazilian historical context, since the early 1932 with the "Pioneiros da Educação Nova" to the time the "Plano de Desenvolvimento da Educação" (2007), creating the More Education with a view to meet the various proposals within this time, and see how the current program relates to them. Concepts such as the integral education should understand being as multidimensional proved to be intact among all the proposals included in this work, and actions such as intern sector relationships between Ministries proved innovative when related to earlier trying to structure the school for integral education and not around it. But some gaps have not been closed, much criticism from authors the way the proposals had been placed inside the school without which it been estruturase for its arrival, thus forcing an adaptation to the new demand, which hampered the suitability of teachers and physical space.

KEYWORDS: more education, integral education.

LISTA DE SÍMBOLOS, ABREVIACÕES E SIGLAS

Caics	Centros de Atenção Integral à Criança
Ciacs	Centros Integrados de Atendimento à Criança
CIEP's	Centros Integrados de Educação Pública
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
m ²	Metros Quadrados
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MEC	Ministério da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Programa Especial de Educação
SEB	Secretaria de Educação Básica
US\$	Unidade de Câmbio em Dólar

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2 - EDUCAÇÃO INTEGRAL	12
2.1 Entendendo a Educação Integral	12
2.2 História da Educação Integral no Brasil (1932-2007).....	14
3 - MAIS EDUCAÇÃO	25
3.1 Análise do programa Mais Educação.....	25
3.2 Perspectiva de Autores sobre o programa Mais Educação.....	35
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
5. ANEXOS.....	43
6. REFERÊNCIAS	44

1. INTRODUÇÃO

A educação integral é discutida entre autores desde muito antes dos modelos educacionais que temos hoje, Aristóteles (384-322 A.C.) apud GADOTTI (2009 pg. 21), já dizia que ela estimularia todas as potencialidades humanas, muito devido ao seu caráter integralizador, em que a escola não age de forma isolada dentro do seu ambiente, mas expande suas práticas para fora dela, agindo sobre o ambiente familiar, de trabalho, da comunidade, entre outros.

No Brasil, os modelos mais famosos de educação integral se deram a partir de 1932, para melhor compreensão dos mesmos, optamos pelos mais conhecidos e influentes de cada contexto histórico em que se encontravam, com isto, estudamos 4 momentos em que as escolas se adaptaram à educação integral, e 4 momentos da legislação brasileira que influenciaram diretamente no rumo deste modelo de educação no país. Inicialmente, em 1932, temos o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006) de Fernando Azevedo (1884-1974), que considerava a educação integral como direito biológico de todos os indivíduos e um dever do estado (AZEVEDO, 1932 p.192-193).

Em 1950, tivemos a experiência da “Escola Parque” (Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, p.246-253.), de Anísio Teixeira (1900-1971) uma escola que visava a alternância entre atividades práticas e intelectuais, com estruturas escolares que contemplavam salas de aulas e ambientes para prática esportiva, sala de artes, entre outras atividades. Ainda nesta linha de raciocínio, em 1980 foram criados os Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPs, de Darcy Ribeiro (1922-1997), que eram complexos escolares que incluíam gabinete médico e odontológico, bibliotecas, quadras de esporte, refeitório, entre outros, nas mesma perspectiva de estruturar a escola para a prática de atividades diversas que pudessem contribuir com o principal objetivo da educação integral, o de educar o ser multidimensionalmente.

Já em 1988, temos a Constituição Federal Brasileira, regulamentando a obrigatoriedade do estado em assegurar o acesso a educação, segundo os Artigos 23 e 205, a educação é direito de todos e dever do Estado, e esta será promovida e incentivada com o apoio da sociedade. Já em 1990 houve a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) trazendo no Art. 53: "A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o

exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (...)", em consonância com os objetivos da educação integral, citados anteriormente.

Outro modelo escolar aparece em 1991, retomando as idéias dos CIEP's, mas desta vez com o nome de Centros Integrados de Atendimento à Criança (Ciacs), "nascendo para fazer valer os direitos expressos pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente" GADOTTI (2009, p. 27).

Então, em 1996, surgiu A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9394/96), cujo artigo 34 prevê o "aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral", exigindo a adequação das escolas para uma nova demanda de educação em que se utilizaria o turno e contra turno escolar.

Por fim, em 2007 temos com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a criação do Programa Mais Educação do MEC, que visava diminuir as desigualdades sociais e valorizar a diversidade cultural brasileira. Nesta questão, o Programa contribuiu consideravelmente, agindo como um organizador do período letivo no contra turno, com as oficinas, onde são ministradas aulas de diferentes áreas, como lutas, artes, letramento, matemática, recreação, noções de alimentação e higiene, entre outras. Neste tipo de escola, o corpo docente não precisa necessariamente ser de professores formados ministrando as aulas, mas de pessoas com experiências diversas nas áreas de conhecimento, conhecidos como "Monitores", desta forma, entendemos como uma oportunidade destes profissionais de mostrarem seus conhecimentos, mesmo que não tendo um embasamento teórico que a faculdade, ou o magistério trariam, por exemplo, mas sim tendo vivências na área de conhecimento e tendo a oportunidade de repassá-lo aos alunos.

Este estudo mostra-se necessário, devido à crescente demanda da educação em tempo integral no Brasil que, com as legislações citadas acima, fez-se necessária, porém, é preciso que tenhamos conhecimento de que forma esta ampliação vêm ocorrendo, como o Estado e as escolas estão se adaptando a ela, quais são os objetivos desta proposta e de que forma ela se conecta com as experiências anteriores.

Para que estas demandas sejam atendidas de forma satisfatória, é necessário que os programas utilizados estejam regularizados, bem embasados didática e historicamente, com uma correlação com a cultura local em que o estudante está inserido, só assim teremos uma escola integral, que haja de forma multifatorial com o indivíduo e a sociedade que o cerca.

Muitos programas de educação integral já foram implementados no Brasil, passando por diferentes governos e épocas, por isso a importância de analisarmos e termos um cenário da sua evolução ao longo dos anos para utilizarmos estes dados em análises do atual programa de educação integral do MEC, o Mais Educação, de forma a entender as atuais demandas que a educação exige e saber se o programa está embasado em outros que foram adotados anteriormente, ou se sua construção difere das propostas anteriores.

Entendemos a importância deste estudo, por se tratar do modelo atual de educação integral brasileiro, ainda que sendo novo, vigente desde 2007. Gostaríamos de compreender melhor a sua estrutura com a intenção de afirmar a proposta, ou melhorá-la, readaptá-la, se for o caso.

Com isso, precisamos pesquisar na literatura brasileira os programas já implementados e as suas origens, com o intuito de descobrir as diferenças e semelhanças do atual programa de educação integral do MEC com as propostas anteriores, para que verifiquemos se ele foi resultado de uma somatória de experiências educacionais bem sucedidas ou não, se é uma proposta inovadora sem amparo nas anteriores. Para tanto, o presente estudo trata de uma revisão de literatura que visa analisar a proposta do programa Mais Educação e observar sua conformidade com programas de educação integral implementados dentro da história brasileira, entre os anos de 1932 e 2007. Para cumprir os objetivos citados, estruturamos o trabalho em 2 capítulos, o capítulo número 2, EDUCAÇÃO INTEGRAL, dividido em 2 subcapítulos: Entendendo a Educação Integral e Histórico da Educação integral no Brasil. No capítulo 3, O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO, teremos 2 subcapítulos: Análise do Programa Mais Educação e Perspectiva de Autores sobre o Programa Mais Educação. Por último o capítulo 4 será de Considerações Finais.

2 - EDUCAÇÃO INTEGRAL

Este capítulo tem como objetivo auxiliar no entendimento a respeito da educação integral, dando enfoque a sua conceituação e história no contexto Brasileiro, a fim de percebermos sua construção ao longo dos anos. O capítulo é composto por duas partes: a primeira (2.1) é uma reflexão sobre o termo educação integral e suas variações; e a segunda (2.2), um histórico de programas e legislações que fomentaram o desenvolvimento de projetos de educação integral no país.

2.1 Entendendo a Educação Integral

Para entendermos historicamente a educação integral no Brasil, é preciso ter claro o conceito da mesma, para que não se confunda com outros termos como: Horário integral ou escola de tempo integral. Para CAVALIÉRI (2010), educação integral é a ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. De modo geral, a educação integral atende a todas as dimensões do desenvolvimento humano.

O que se observa nas discussões de vários autores, especialmente os clássicos da pedagogia, é que, quando se fala em educação integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A inteligibilidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado – ou seja – a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional. (Bernardete Gatti, apud GUARÁ, 2006, p. 16).

Pensando em uma perspectiva educacional, o que a autora faz entender com a sua fala, é que educação integral não é um modelo reproducionista, em que se define limites no currículo de forma que o professor fique "preso" a eles, sem poder desenvolver a multifatorialidade, e a subjetividade referente aos conteúdos trabalhados em sala de aula. Ela é por sua vez uma forma de abranger os conteúdos de sala de aula para os ambientes externos a esta, concretizando assim uma formação global e influenciada pela cultural local. O termo educação integral é redundante, já que a educação se dá em todos os momentos da vida, portanto ela já é em tempo integral, na escola, nos parques, com a família, entre outros.

O tempo integral está ligado a educação, já que a escola pública hoje está mais responsável pelos alunos, assumindo o papel de "protetora social", onde ela se preocupa com a alimentação, higiene e transporte, por exemplo. Maria Helena Guimarães de Castro (2006, p. 82), citado por Gadotti (2009). afirma que:

[...] é impossível desenvolver a educação integral sem articulá-la com a saúde, a assistência social, o esporte, a cultura, as políticas de formação profissional e geração de renda. E para isso é preciso fortalecer as redes de interação entre as políticas sociais. Também parece fundamental entender as dinâmicas familiares. A pobreza e o desemprego, que caracterizam as periferias urbanas, afetam profundamente as relações sociais e familiares e, também, o desempenho escolar. Muitas vezes a escola preocupa-se apenas em cumprir rituais, ignorando os problemas presentes num determinado contexto social.

A educação é um ciclo de constante troca entre aprender e ensinar, nela é preciso ensinar a pensar, ser crítico, buscar conhecimento e informações, autonomia e independência, saber utilizar os conhecimento teóricos aliados à prática, entre outros fatores que farão com que o indivíduo aprenda e ensine, sendo um processo ao longo de toda a vida buscando a realização das potencialidades de cada indivíduo corroborando com a citação de GUARÁ (2006, p. 16): "... a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive."

Para GADOTTI (2009), o tempo integral é uma inovação educacional, e para que ele tenha efetividade no âmbito escolar, é preciso que as escolas tenham a opção por utilizá-lo, já que uma série de adaptações se fazem necessárias, como um preparo técnico-político e formação de todos os envolvidos (alunos, pais, professores, funcionários). Ainda para o autor, os objetivos da escola de tempo integral são os mesmos de toda a escola, reforçando assim a idéia de educação integral, integralizadora.

Todas as escolas precisam ser de educação integral, mesmo que não sejam de tempo integral. Trata-se de oferecer mais oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Daí o caráter inovador dos chamados projetos de escola em tempo integral. (GADOTTI, 2009, p. 37).

Alguns alunos possuem a necessidade de complementação de determinadas atividades provenientes de fora da escola, devido a ausência da família, má estruturação da mesma, entre outros problemas comuns principalmente nas classes mais pobres da sociedade. Estas práticas dentro da escola exigem uma série de adaptações, ampliando suas tarefas na tentativa de suprir as demandas não atendidas por outros ambientes comuns aos jovens, como o âmbito doméstico ou comunitário. (GUARÁ, 2006).

Segundo GADOTTI (2009), constantemente, autores entram em discussões sobre o tempo dedicado a educação, alguns acreditam que este não é suficiente para a formação de crianças e jovens frente aos desafios dos dias atuais, o que reforça a necessidade de educação em tempo integral.

Para compreender a educação integral atual no Brasil, é preciso compreender o contexto histórico em que ela foi inserida, para isso, traremos uma série de propostas utilizadas nos últimos anos, com a idéia de identificar características destas que tenham influenciado a proposta do programa Mais Educação do MEC, projeto de Educação Integral brasileiro atual.

2.2 História da Educação Integral no Brasil (1932-2007)

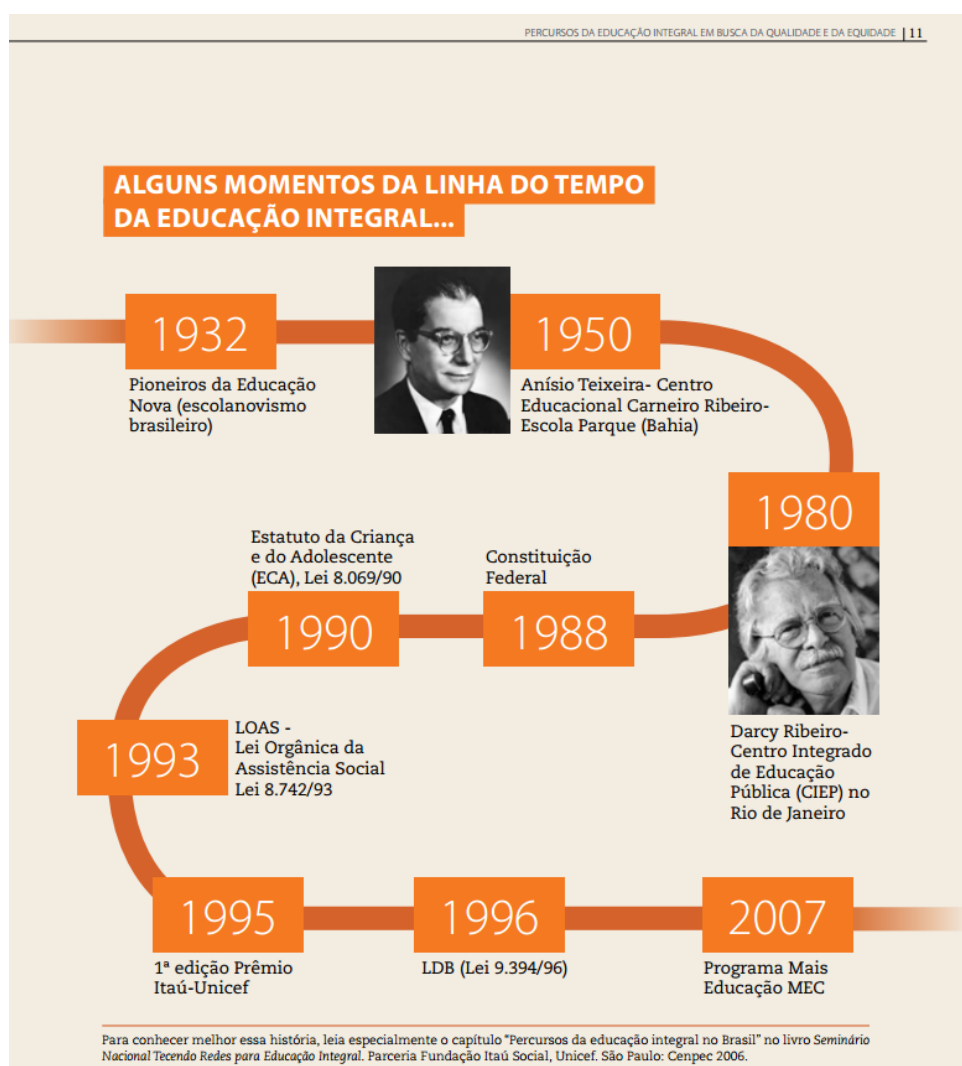
A educação integral é discutida entre autores desde muito antes dos modelos educacionais que temos hoje, Aristóteles (384-322 A.C.) apud GADOTTI (2009 p. 21), já dizia que ela estimularia todas as potencialidades humanas, muito devido ao seu caráter integralizador, em que a escola não age de forma isolada dentro do seu ambiente, mas expande suas práticas para fora dela, agindo de forma a integrar o ambiente familiar, de trabalho, a comunidade, entre outros.

No Brasil, temos uma série de propostas que foram praticadas, algumas implementadas apenas nos municípios, outras nos estados, com o objetivo, muitas vezes, de buscar uma maneira de difundi-las aos demais espaços de educação no país, com isso traremos as principais, ou as que mais tiveram visibilidade no último século, de forma a tentar traçar um perfil evolutivo das mesmas até as atuais, mostrando suas influências na literatura e contextualizando também com as políticas da época em que se encontravam. Com isso traremos inicialmente 3 propostas referenciadas por Gadotti em seu livro Educação Integral no Brasil, Inovações em Processo.

- Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, (1932);
- Escolas Parque da Bahia, (1950);
- Centro integrado de Educação pública - CIEPS, (1980).

Na seqüência, utilizamos dados retirados do texto: Percursos da Educação Integral em busca da Qualidade e da Equidade: Fundação Itaú Social - Unicef, 2013; de forma a identificar uma linha cronológica de propostas, utilizamos a Figura 1:

Figura 1



Percursos da Educação Integral em busca da Qualidade e da Equidade São Paulo : CENPEC : Fundação Itaú Social - Unicef, 2013

Para complementar a busca, incentivado pelo fluxograma da Figura 1, procuramos dados na:

- Constituição de 1988;
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990);
- Centros Integrados de Atendimento à Criança (Ciacs), (1991);
- Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996)
- Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, 2007), não ilustrado na Figura 1.

Por fim no atual programa de educação integral brasileiro, o Mais Educação do MEC, que não será tratado neste capítulo, por se tratar do foco deste trabalho, sendo assim terá um capítulo único para sua análise.

Começaremos nossa análise em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (Revista HISTEDBR On-line, p.188–204, 2006) de Fernando Azevedo

(1884-1974), que considerava a educação integral como direito biológico de todos os indivíduos e um dever do estado (AZEVEDO, 1932 p.192-193). O autor cita que para um bom plano educacional é preciso se ter um objetivo bem claro quanto ao que se está pretendendo e "que este objetivo varia sempre de acordo com a estrutura e as tendências sociais da época". A influência política era bem forte neste contexto, o autor enfatiza a importância de se ter uma unidade de plano e uma continuidade nas propostas educacionais que suprissem as necessidades, criticando de forma indireta as propostas eleitoreiras que normalmente tinham prazos de 4 anos.

[...] é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (AZEVEDO 1932).

Para GADOTTI (2009, p. 14): "A educação integral, na visão dos pioneiros da Escola Nova, não era apenas uma concepção da educação. Ela era concebida como um direito de todos."

Mantendo esta linha de inovação e de abrangência dos temas escolares tradicionais, em 1950, tivemos a experiência da "Escola Parque" (Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.,1967, p.246-253.), de Anísio Teixeira (1900-1971) uma escola que visava a alternância entre atividades práticas e intelectuais. Para o autor do programa, era na proximidade do caos que se fazia a organização, como citado:

Ora, toda a obra do homem, em seu domínio da natureza, consiste em trazer ordem para os seus processos e mantê-la, a despeito de sua tendência para o caos. Será isto que temos de aprender e a escola, talvez mais do que qualquer outra instituição, é um permanente esforço neste sentido. A Inovação é, acima de tudo, um novo tipo de ordem, exigindo esforço para implantá-la e permanente esforço em sua conservação. Daí ser tão difícil o nosso trabalho. (TEIXEIRA 1967).

Segundo o texto referido, a primeira escola parque foi fundada em uma área de "invasão" da Bahia, o que hoje comumente chamamos de favela, levou o nome de Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), e atendia crianças e jovens até 18 anos. Teixeira acreditava que nenhum lugar melhor para se implantar uma experiência de educação primária do que em um bairro como esse, que refletia a pobreza da época e veria na educação uma forma de ascensão social. Quanto a sua organização, eram 4 escolas-classe, que mantinham o formato das escolas tradicionais, e 1 escola-parque, que era um espaço com atividades diversas, como esportes, atividades de trabalho,,

atividades sociais, etc. SANTOS (2013) diz que as escolas-classe fora "construída estrategicamente em quatro bairros periféricos de Salvador, localizados um próximo do outro. Eles foram: Liberdade, Pero Vaz, Pau Miúdo e Caixa D'água" (SANTOS, 2013, p. 4). Ainda reforça que a escola-parque era colocada de forma central as outras quatro, como podemos ver na Figura 2 retirada do texto.

Os alunos cumpriam carga horária de 9 horas diárias, divididas em dois turnos de estudos, 4 horas de manhã, 1 hora ao meio dia e 4 horas a tarde, eles eram divididos em dois grupos de acordo com a sua classe e graus convencionais de cada escola, um grupo de manhã ficava nas suas respectivas escolas classe, enquanto o outro estava na escola parque, ao final do turno eles se deslocavam para a outra escola, onde almoçavam no horário do meio dia e seguiam suas atividades no turno da tarde. Aqueles alunos órfãos, ou abandonados, poderiam residir dentro da escola, em regime de internato. Para o autor esta diversidade de propostas educativas, traria ao aluno oportunidades de participar de diferentes formas do contexto escolar:

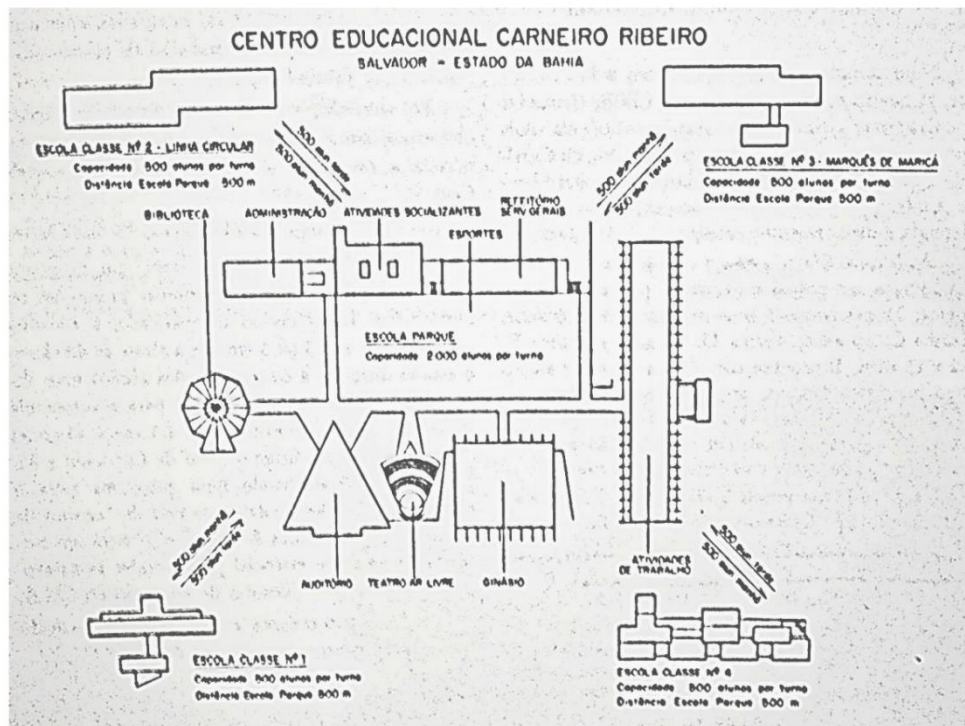
A organização da escola, pela forma desejada, daria ao aluno a oportunidade de participar, como membro da comunidade escolar, de um conjunto rico e diversificado de experiências, em que se sentiria, o estudante na escola-classe, o trabalhador, nas oficinas de atividades industriais, o cidadão, nas atividades sociais, o esportista, no ginásio, o artista no teatro e nas demais atividades de arte, pois tôdas essas atividades podiam e deviam ser desenvolvidas partindo experiência atual das crianças, para os planejamentos elaborados com sua plena participação e depois executados por elas próprias. (TEIXEIRA 1967).

Para GADOTTI (2009), que analisou a proposta de Teixeira, as escolas parques foram de difícil implementação, o autor encontrou muitos obstáculos políticos, financeiros e até de cunho pessoal e foi a sua busca por um programa de inovação que não o fez desistir de implementá-lo na Bahia, como conseguiu, já em Brasília, ele pretendia criar 28 escolas parque, algumas foram realmente construídas, mas o projeto de educação integral do autor não foi adiante muito devido a desfiguração que se teve em Brasília devido a diferença social em relação à realidade da Bahia, onde o aumento de matrícula reduziu o tempo integral, ainda fora valorizado a humanidade e menos a iniciação ao trabalho.

Teixeira ainda comenta, que os professores foram todos aperfeiçoados aqui no Brasil, com cursos do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), mostrando sua necessidade de consolidar não só as escolas da época, mas a formação acadêmica dos

professores que lecionaram nelas, para que pudessem não só reproduzir a educação que se propunha, mas que pudessem fazer parte das discussões e melhoramentos da mesma.

Figura 2:



SANTOS (2013), Centro Educacional Carneiro Ribeiro: Atividades Matemáticas da Escola-Classe 4.(pg.4)

Já em 1980, conforme GADOTTI (2009, p. 24-25), foram criados os Centro Integrados de Educação Pública (CIEP's), na primeira gestão do governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola (1922-2004), o projeto retomava as idéias de Anísio Teixeira de oferta de educação integral às crianças, já que seu idealizador, Darcy Ribeiro havia criado junto com Teixeira a universidade de Brasília, sendo influenciado e influenciador das propostas criadas a partir desta parceria entre autores. Sua proposta era de complexos escolares que abrangessem as salas de aula, com gabinete médico e odontológico, quadras de esportes, etc.

A proposta pedagógica, elaborada por Darcy Ribeiro, inclui a não reprovação. A reprovação sistemática no ensino público é considerada elitista. As provas anuais foram sendo substituídas por outras formas de avaliação. Ao invés de provas, os alunos são avaliados por objetivos. Os objetivos que não forem alcançados pelos alunos num ano, continuarão sendo trabalhados pelo professor no ano seguinte, sem reprovação. (GADOTTI, 2009, p. 25).

Para BOMENY (2009), que escreveu o texto: *A escola no Brasil* de Darcy Ribeiro, considerado um grande intelectual da época, Ribeiro tinha em seu programa a oportunidade de mudança na realidade da educação brasileira, com a tentativa de democratização da educação no país e de reestruturação pós golpe militar de 1964, que, segundo a autora, oportunizou a ele "recolocar com o Programa Especial de Educação a prioridade que havia sido subtraída no regime militar" (BOMENY, 2009, p. 117)."

Ainda sobre as expectativas de Ribeiro quanto ao seu programa, BOMENY escreve: "O sonho de Darcy Ribeiro (1986) era que o CIEP fosse atrativo para a classe média: "tinha que ser tão bom que a classe média disputasse para colocar o filho lá dentro". (BOMENY, 2009, p. 117)." Na continuidade do texto, pode-se ver que Darcy Ribeiro não alcançou seu objetivo, mas a autora cita uma situação interessante quanto a significação do programa de Darcy:

Mas, uma vitória esse esforço monumental alcançou: o Ciep tornou-se referência para qualquer discussão sobre escola em tempo integral, confundindo-se completamente com o seu ideário. E pautou a questão da fragmentação escolar quando deixou explícitos os procedimentos que faziam da rede regular o que Darcy classificava como "escola de mentira". Criou o fato sociológico. (BOMENY, 2009, p. 117).

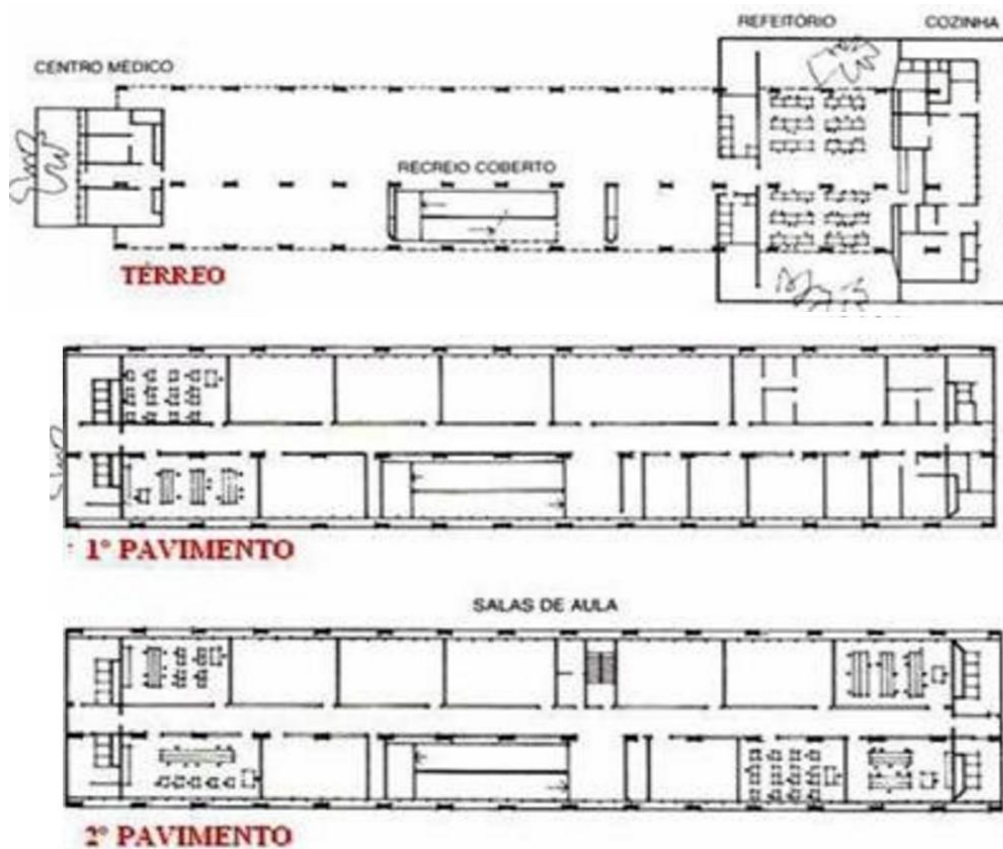
Já para Ana Maria Cavaliere, em 2001, no texto: *Memória das escolas de tempo integral do Rio de Janeiro (CIEPs): documentos e protagonistas*, os CIEPs foram divididos em duas gestões estaduais (83/86 e 91/94), neste momento estamos analisando a primeira gestão, *1º Programa Especial de Educação (1º PEE)*, seguindo a lógica cronológica deste trabalho, mais para frente será citado o 2º PEE. Na primeira fase de implantação (gestão 1983/1986), cerca de 200 CIEPs foram criados sendo a maioria de 1ª a 4ª série e 18 deles de 5ª a 8ª série (CAVALIERE, 2001, p. 7).

A autora reforça a fala de BOMENY (2009), no momento em que comenta a influencia do período autoritário na educação brasileira e reforça que o momento político do país era de "profundo desinteresse pelas questões da educação escolar por parte do que se poderia chamar de forças progressistas intelectuais e políticas" (BOMENY, 2009, p. 2). Ela ainda comenta que havia uma inadequação dos modelos escolares para alocar o grande número de alunos provenientes de escolas públicas urbanas e que os CIEPs vinham à caminho da redefinição do papel da escola na sociedade, integrando setores que antes pareciam distantes, como estruturação da escola, corpo docente, país e responsáveis pelas crianças.

Quanto a estrutura dos CIEPs, pode-se ver a semelhança com o modelo das escolas parque de Teixeira (1950), com espaços definidos para cada atividade e horário que engloba dois turnos, com tempo para almoço e possibilidade de residência para os alunos que assim necessitarem, CAVALIERE (2001) traz sua organização na página 5:

Os CIEPs, tal como projetados por Darcy Ribeiro, são unidades escolares onde os alunos permanecem das 8 da manhã às 5 da tarde. Cada CIEP possui três blocos. No bloco principal ficam as salas de aula, centro médico, cozinha, refeitório e um grande pátio coberto. No segundo bloco fica o ginásio com vestiário e quadra polivalente (pode ser utilizada também para apresentações teatrais, shows, etc.). No terceiro bloco fica a biblioteca e sobre ela as moradias para alunos residentes. Ainda segundo o projeto original, os CIEPs contariam com professores de educação física, artes, estudo dirigido, teleeducação e animadores culturais.

Figura 3 (Planta Baixa CIEP)



(Fonte: Adaptado de RIBEIRO, 1986) retirada de <https://germinai.wordpress.com/textos-classicos-sobre-educacao/linha-historica-da-arquitetura-escolar-do-brasil/>

CAVALIERE (2001) traz uma importante reflexão quanto ao rumo que o programa teve no contexto histórico, dizendo que um programa sucessivo de mudanças não mudaria o sistema de ensino, mas sim com a assunção de determinadas

responsabilidades por parte de uma outra escola, que suprisse a incapacidade que as atuais tinham naquele momento, desta forma, assim que estas escolas assumissem estas responsabilidades, mesmo que de forma reduzida, "as próprias forças sociais impulsionariam a sua reprodução" (CAVALIERE, 2001, p. 16), mudando assim a concepção de educação da época e difundindo a metodologia dos CIEPs.

Seguindo com as propostas de educação integral no país, temos em 1988 a legislação Brasileira normatizando a educação com a Constituição Federal Brasileira (1988), sendo um marco da época. Para FÁVERO (1996) A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988 (p. 5), é a partir da Emenda Constitucional de 1969, anterior a de 1988, que a educação recebe a titulação de direito de todos e dever do Estado. Já OLIVEIRA (1998), traz em seu texto sobre o direito a educação na Constituição federal de 1988, que ela representou "...um salto de qualidade com relação à legislação anterior, com maior precisão da redação e detalhamento, introduzindo-se, até mesmo, os instrumentos jurídicos para a sua garantia." (OLIVEIRA, 1998, p. 61). Ainda para o autor, "no artigo 6º: "São direitos sociais a educação, [...] pela primeira vez em nossa história Constitucional explicita-se a declaração dos Direitos Sociais, destacando-se, com primazia, a educação." (p. 61-62).

Dentro da Constituição de 1988, alguns artigos são importantes destacarmos devido a sua relação com a organização posterior que a educação Brasileira teve de tomar, já que com a normatização de certos critérios, uma adaptação do sistema de ensino fora necessário.

No Artigo 23: É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (EC no 53/2006): no inciso

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;

No Capítulo 3, Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Corroborando diretamente com a citação de autores referidos em nosso texto, que colocam a educação integral como agente que "conecta" o indivíduo com a sociedade que está inserido e mostrando a importância da interação entre escola-sociedade.

No artigo 206º é citada a gestão democrática do ensino público, com uma grande proximidade da educação integral, que indica a intersectorialidade tão fundamentada nas ações educativas.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

Diretamente relacionado com a característica dos CIEP's de democratização da educação brasileira, citado por BOMENY (2009).

No Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009).

Os seguintes Incisos parecem ser importantes para a discussão quanto ao tema:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Segundo OLIVEIRA (1998, p. 62) quanto ao Inciso I: "Este texto aperfeiçoa os de 1967/69, que especificavam a gratuidade e a obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos, criando a possibilidade de se restringir o atendimento aos indivíduos fora desta faixa etária."

No inciso VII, podemos ver uma marca forte da necessidade de se agir em esferas não tão comuns a escola, como no auxílio a alimentação e assistência a saúde, como vimos nas propostas de educação integral anteriores, em que os alunos almoçavam na escola, tinham a sua disposição gabinetes médicos e odontológicos, etc. Referente a isso, OLIVEIRA (1998) diz:

Nos textos anteriores, esta prescrição era remetida para a parte de assistência ao estudante. Incorpora-se ao rol de deveres do Estado relativos à garantia do Direito à Educação, pois, para parcelas significativas do alunado, tais serviços são pré-requisitos para a frequência à escola." (OLIVEIRA, 1998, p. 62).

Dentre os artigos da Constituição, o que mais responde ao conceito de educação integral, pois afirma que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, entre outros, o direito à educação é o Artigo 227:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (EC no 65/2010)

Com isso, podemos ver o caráter mais normativo em que a educação passa a se encontrar. Mesmo não tendo especificidade para a educação integral, temos uma série de regulamentações que influenciam na construção dos modelos deste tipo de educação, por isso a importância de entendermos alguns pequenos trechos da Constituição Nacional.

Outro momento importante de desenvolvimento destas normativas, foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069, de 13/07/1990, que apresenta a educação integral dentro de alguns artigos de seu texto, corroborando com as idéias de educação para além dos muros da escola. Alguns artigos são essenciais para a discussão do tema, como:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 59. Os Municípios, com apoio dos Estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

Neste último, podemos ver a conceituação de educação integral, através da utilização dos espaços acima referidos para atividades escolares.

Após a criação do ECA, em 1990, segundo GADOTTI (2009, p. 26-27), tivemos a retomada dos CIEPs, o 2º PEE (gestão 91/94) no governo de Fernando Collor (1990-

1992) com o apoio de Leonel Brizola, com o nome de Centros Integrados de Atendimento à Criança (Ciacs). Porém com o impeachment de Collor em 1992, Itamar Franco (1992-1994) retomou o projeto mudando de nome mais uma vez para: Centros de Atenção Integral à Criança (Caics). Ainda segundo Gadotti, mesmo com as mudanças de nome e de governo, o programa mantinha a mesma linha de pensamento. "Os Ciacs, com aproximadamente 4 mil m² de área construída, tinham o mesmo custo (US\$ 1 milhão) por unidade e atendiam, aproximadamente, o mesmo número de crianças de setecentos e cinquenta a mil."

Segundo o governo, os Ciacs estavam nascendo para fazer valer os direitos expressos pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Não eram apenas escolas, mas centros de atenção integral à criança, englobando, num mesmo espaço, educação escolar, saúde, cultura, esporte, creche, educação para o trabalho, proteção especial à criança e desenvolvimento comunitário. Nos dois projetos – Cieps e Ciacs – o aluno era estimulado a permanecer na escola em tempo integral para garantir melhor desempenho, por meio de diversas atividades assistidas. (GADOTTI, 2009, p. 27).

Já em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Momento importante de inserção da educação integral dentro da estruturação da escola.

Art. 34º. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º. São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

No Art. 87º, temos no inciso 5º:

§ 5º. Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

O artigo 34, prevê o “aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral”. E o artigo 87, objetiva as escolas a se adaptarem ao regime escolar em tempo integral. Dois momentos em que a educação nestes moldes é vista com maior clareza, e é nomeada como educação em tempo integral, ficando mais visível, porém ainda não claro quanto a seus objetivos.

Por fim, nesta trajetória que traçamos para entendermos a evolução das propostas brasileiras, tivemos em abril de 2007, O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no Governo Lula, que tinha como objetivo melhorar a educação básica brasileira, sendo criado o Programa Mais Educação, que funciona como um padrão de educação em tempo integral a ser seguido no país.

Programa Mais Educação é elemento de articulação, no bairro, do arranjo educativo local, em conexão com a comunidade. Sobre o Programa Mais Educação (Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007), vale ressaltar que, mais do que um programa, a expressão “mais educação” traduz um conceito, ou melhor, traduz uma das dimensões do enlace entre a visão sistêmica de educação e desenvolvimento, que organiza, em torno da escola pública, ações na área da cultura, do esporte, dos direitos humanos e do desenvolvimento social, mediante ampliação da jornada escolar (Programa Mais Educação). (Plano de Desenvolvimento da Educação, 2007).

Devido a este programa ser o tema central deste trabalho, o abordaremos no próximo capítulo, de forma analisar seu texto com maior abrangência.

3 - MAIS EDUCAÇÃO

Este capítulo tem como objetivo auxiliar no entendimento a respeito do programa Mais Educação do MEC, buscando entendimento da sua organização e suas perspectivas teórico-pedagógicas postas em seus documentos oficiais.. O capítulo é composto por duas partes: a primeira (3.1) é uma pesquisa no documento oficial do programa, o Manual Operacional da Educação Integral (2014), buscando entender a estruturação do programa; e a segunda (3.2), uma pesquisa na literatura dentre autores que analisaram o programa, de forma a refletir acerca das opiniões sobre o tema.

3.1 Análise do programa Mais Educação

Divulgado à sociedade brasileira em 24 de abril de 2007, em consonância com o Plano de Desenvolvimento da Educação, temos o Programa Mais Educação do MEC, "uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral" (Programa Mais Educação Passo a Passo). Segundo o passo a passo do programa, ele é uma ação intersetorial entre políticas públicas educacionais e sociais, com o objetivo de diminuir as desigualdades educacionais e valorizar a diversidade cultural brasileira (PASSO A PASSO, p. 7).

Em 2009, o MEC publicou três cadernos que visavam também orientar a implantação de políticas educacionais, com o objetivo de fomentar as discussões acerca do tema educação integral. O primeiro, que mais nos interessa, intitula-se Gestão Intersetorial no Território, falando sobre os marcos legais do Programa Mais Educação, das temáticas Educação Integral e Gestão Intersetorial, da estrutura organizacional e operacional do Programa Mais Educação (PATTARO, 2014). A autora ainda diz:

Considerando-se a complexidade e a urgência das demandas sociais que dialogam com os processos escolares, o desafio que está posto, na perspectiva da atenção integral e da Educação Integral, é o da articulação dos processos escolares com outras políticas sociais, outros profissionais e equipamentos públicos, na perspectiva de garantir o sucesso escolar. (PATTARO, 2014).

No Manual Operacional da Educação Integral de 2014 mostra que ele é operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e destinado às escolas públicas do Ensino Fundamental (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 5).

O modelo reflete muito do que já fora abordado neste trabalho, da relação entre escola, família e sociedade, fazendo estes agirem de forma conjunta em conformidade com o termo educação integral: "Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens." (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 4).

Como orientação para a conexão entre escola e sociedade que a cerca, o texto trás uma lista de ações que visam consolidar este ato (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 5):

- I. Contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora;
- II. Promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades;
- III. Integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes;
- IV. Promover, em parceria com os Ministérios e Secretarias Federais participantes, a capacitação de gestores locais;

- V. Contribuir para a formação e o protagonismo de crianças, adolescentes e jovens;
- VI. Fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada;
- VII. Fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros;
- VIII. Desenvolver metodologias de planejamento das ações, que permitam a focalização da ação do Poder Público em territórios mais vulneráveis;
- IX. Estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Conceitos como ampliação do tempo escolar; articulação intersetorial e articulação sociedade-escola tornam-se objetivo central do programa, na medida em que seu papel é de unir todos os setores envolvidos na educação, e fazê-los agir como uma unidade. Para isso a importância da comunicação entre eles, e da clareza de seus objetivos em comum.

Para ROSA (2012), esta inovação do programa possui pontos positivos, como relações políticas, gerenciais e técnicas, descentralizando e fortalecendo os governos locais e possibilitando a reinvenção da escola. Porém a autora aponta pontos negativos como o relutância da tradição administrativa do país com burocracias entre os diferentes setores, o que contribui para uma falta de articulação dos mesmos e uma briga de interesses políticos individuais (ROSA, 2012, p. 8).

Quanto a estruturação do currículo, o Manual propõe a divisão em macro campos, de forma a colaborar para a organização do currículo dentro do programa, alguns são obrigatórios, outros opcionais. Na tabela abaixo ilustra-se a divisão feita pelo texto:

Figura 4 (Macro Campos)

ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO (obrigatório)	COMUNICAÇÃO, USO DE MÍDIAS E CULTURA DIGITAL E TECNOLÓGICA
Orientação de Estudos e Leitura	Ambiente de Redes Sociais
Alfabetização	Cidadania
Ciências	Educação em Direitos Humanos
Geografia	Ética
História	Fotografia
Línguas Estrangeiras	Histórias em Quadrinhos
Matemática	Jornal Escolar
Outras	Promoção da Saúde
	Rádio Escolar
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	Robótica Educacional
Educação em Direitos Humanos	Tecnologias Educacionais
	Vídeo
EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO	PROMOÇÃO DA SAÚDE
Economia Solidária e Criativa /Educação Econômica(Educação Financeira e Fiscal)	Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Agravos à Saúde
Horta Escolar e/ou Comunitária	
Jardinagem Escolar	

Figura 5 (Macro Campos)

CULTURA, ARTES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	ESPORTE E LAZER
Artesanato Popular	Atletismo
Banda	Badminton
Canto Coral	Basquete
Capoeira	Basquete de Rua
Cineclube	Corrida de Orientação
Danças	Esporte da Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas
Desenho	Futebol
Educação Patrimonial	Futsal
Escultura/Cerâmica	Ginástica Rítmica
Grafite	Handebol
Hip-Hop	Judô
Iniciação Musical por meio da Flauta Doce	Karatê
Leitura e Produção Textual	Luta Olímpica
Leitura: Organização de Clubes de Leitura	Natação
Mosaico	Recreação e Lazer/Brinquedoteca
Percussão	Taekwondo
Pintura	Tênis de Campo
Práticas Circenses	Tênis de Mesa
Sala Temática para o Estudo de Línguas Estrangeiras	Vôlei de Praia
Teatro	Voleibol
	Xadrez Tradicional
	Xadrez Virtual
	Yoga/Meditação

Vale ressaltar que segundo o Manual Operacional da Educação Integral de 2014, as atividades acima propostas devem estar relacionadas com o currículo da escola, de forma a integrar as atividades do programa com as escolares. Elas devem escolher entre 4 atividades, no mínimo, dentre os 7 macro campos referidos, tendo obrigatoriamente a disciplina de Orientação de Estudos de Leitura entre estas 4, com isso, um dos objetivos do programa é integrar as áreas de aprendizado: Matemática; Linguagens; Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Fazendo com que os alunos vivenciem experiências dentro das áreas citadas com o objetivo de tornarem-se seres mais autônomos, participativos, cooperativos, etc.

[...] esses macro campos se interligam com os ministérios parceiros, os saberes comunitários, os saberes escolares e as áreas de conhecimento formando a estrutura da "mandala" em cujo centro reside o objetivo da construção de um Projeto de Educação Integral. (ROSA, 2012, p. 5)

Outro fator interessante que o Manual aborda (p. 8), é o termo *educar/cuidando*, no sentido de abrangência das atividades escolares aos muros da escola, em concordância com os CIEP's de Darcy Ribeiro (1980), entretanto, diferentemente da proposta de Ribeiro, o Mais Educação não necessariamente possui uma estrutura física para determinada atividade, como gabinete médico e odontológico, o programa tenta dentro da sala de aula instruir os alunos, ou com uma prática interventiva do próprio professor. O texto aborda a importância do acolhimento escolar, proporcionando segurança e alimentando a curiosidade para que eles se tornem seres criadores e pensadores.

É importante fomentar práticas educativas que promovam aos estudantes a compreensão do mundo em que vivem, de si mesmo, do outro, do meio ambiente, da vida em sociedade, das artes, das diversas culturas, das tecnologias e de outras temáticas. (Manual Operacional da Educação Integral 2014, p. 8).

Dentro dos macro campos, destaca-se o de Promoção da saúde, por exemplificar muito bem determinados exemplos que temos citados no texto, para isso, traremos os objetivos a serem alcançados neste macro ciclo:

Apoio à formação integral dos estudantes com ações de prevenção e atenção à saúde, por meio de atividades educativas que poderão ser incluídas no projeto político pedagógico (projetos interdisciplinares, teatro, oficinas, palestras, debates e feiras) em temas da área da saúde como saúde bucal, alimentação saudável, cuidado visual, práticas corporais, educação para saúde sexual e reprodutiva, prevenção ao uso de drogas (álcool, tabaco e outras), saúde mental e prevenção à violência. Desse modo, possibilitar o desenvolvimento de uma cultura de prevenção e promoção à saúde no espaço escolar, a fim de prevenir os agravos à saúde e vulnerabilidades, com objetivo de garantir a qualidade de vida, além de fortalecer a relação entre as redes públicas de educação e saúde. (Manual Operacional da Educação Integral 2014, p. 16).

Com isso podemos ver a variedade de objetos que o professor do programa pode trabalhar em sala de aula, ou fora dela, pois como tanto citamos neste documento, várias são as perspectivas de se expandir os conceitos de educação e suas variações para

ambientes diferenciados, como por exemplo, ambientes do cotidiano, ressaltando a importância de se falar em sexualidade, drogas, violência, entre outros. Pois o que antes muitas vezes era visto como um muro entre escola e sociedade, passa a se tornar um objetivo dentro da primeira, não só contribuindo para a formação dos alunos, mas para a afirmação dos professores que trabalham estes conceitos.

A entrada no programa não é para todas escolas de nível fundamental, tendo inclusive diferença entre escolas rurais e urbanas, alguns critérios de adesão são destacados na página 17, dentre eles:

O Programa Mais Educação estabeleceu os seguintes critérios para seleção das unidades escolares urbanas em 2014:

- Escolas contempladas com PDDE/Educação Integral nos anos anteriores;
- Escolas estaduais, municipais e/ou distrital que foram contempladas com o PDE/Escola e que possuam o IDEB abaixo ou igual a 3,5 nos anos iniciais e/ou finais, IDEB anos iniciais < 4.6 e IDEB anos finais < 3.9, totalizando 23.833 novas escolas;
- Escolas localizadas em todos os municípios do País;
- Escolas com índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família.

O Programa Mais Educação estabeleceu os seguintes critérios para seleção das unidades escolares do campo em 2014:

- Municípios com 15% ou mais da população “não alfabetizados”;
- Municípios que apresentam 25% ou mais de pobreza rural;
- Municípios com 30% da população “rural”;
- Municípios com assentamento de 100 famílias ou mais;
- Municípios com escolas quilombolas e indígenas.

Destacando o caráter de reforço escolar, quando se revela a importância da implementação do programa em escolas com o Índice da Educação Básica (IDEB) baixos, na perspectiva de se trabalhar conteúdos que complementem os vistos em sala de aula no período de ensino regular, de forma a melhorar as notas dos respectivos alunos, aumentando assim seus conceitos no IDEB.

Ainda sobre os critérios de adesão, vemos o Programa Bolsa Família agindo como um fator de escolha dos escolares contemplados pelo programa, destaca-se que

este programa de auxílio do Governo Federal ajuda financeiramente famílias de baixa renda. Podemos ver muitas especificações contempladas pelo programas, o que abrange muito as propostas anteriores, na tentativa de maior implementação do programa no país, de acordo com o objetivo do trazido pelo PASSO A PASSO, de "diminuir as desigualdades educacionais e valorizar a diversidade cultural brasileira".

O programa é organizado a partir de um "Professor Comunitário", que acompanha o processo pedagógico e administrativo, este professor deve ser vinculado à escola, com dedicação de no mínimo vinte e preferencialmente quarenta horas, este fica responsável pela organização do programa dentro da escola e pelo gerenciamento dos "Monitores", que são os professores que lecionam, estes são voluntários, recebendo uma ajuda de custo do governo (de acordo com o número de turmas, sendo R\$ 80,00 (oitenta reais) para as escolas urbanas e R\$ 120,00 (cento e vinte reais) para as escolas do campo), preferencialmente devem ser estudantes universitários da sua respectiva área de atuação, entretanto não há impedimento para pessoas da comunidade que tenham experiências específicas, como mestre de capoeira, agricultores, entre outros, atuem. Inclusive com estímulo para alunos da EJA e do Ensino Médio que tenham interesse na docência, a única recomendação que o Manual trás e o de não se utilizar professores da própria escola para desempenharem estas funções (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 18-19).

Quanto a divisão das turmas, elas devem ser de 30 alunos, com exceção para as atividades de Orientação de Estudos e Leitura e Campos do Conhecimento, que recomenda-se 15 alunos, e as turmas podem ser de séries e idades variadas, de acordo com a divisão para cada atividade proposta pela escola. O manual recomenda uma lista de materiais a serem utilizados em cada atividade que a escola oferecer, no Anexo 1, um exemplo dos KIT's de materiais sugeridos para aquisição da escola, já com o referido valores estimados. Para cada macro campo há uma lista de materiais da área de atuação, a que consta no Anexo 1 é apenas uma das diversas propostas que o documento referencia. (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 18).

Ainda na página 18, o Manual apresenta a característica dos estudantes contemplados com o programa em cada escola, bem como a carga horária e o número de alunos exigidos para cada escola, a seguir mostraremos de acordo com o Manual esta divisão:

Estudantes inscritos no programa:

Recomenda-se às escolas que estabeleçam critérios claros e transparentes para a gradativa implementação da ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral, selecionando, preferencialmente, para a participação no programa:

- Estudantes que apresentam defasagem idade/ano;
- Estudantes das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º e/ou 5º anos), onde existe maior saída espontânea de estudantes na transição para a 2ª fase;
- Estudantes das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), onde existe um alto índice de abandono após a conclusão;
- Estudantes de anos/séries onde são detectados índices de evasão e/ou repetência;
- Estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família.

A educação integral deverá ser implementada, preferencialmente, com a participação de 100 (cem) estudantes no Programa Mais Educação, exceto nas escolas em que o número de estudantes inscritos no censo escolar do ano anterior seja inferior a este número.

Atenção!

É preciso garantir que os estudantes inscritos no Programa Mais Educação tenham, pelo menos, sete horas diárias, ou 35 horas semanais, de atividades. (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 18).

Em trechos anteriores tanto referenciamos a interação escola e comunidade como o objetivo das propostas de educação integral no país, não diferente disso o Manual objetiva as ações da escola de forma a "ampliar as oportunidades de acesso a espaços de promoção da cidadania e contribuir para a redução da violência escolar em unidades localizadas em regiões de risco e vulnerabilidade social" (p. 28). Escola e comunidades devem estar próximas, e para fazer isso, a proposta do documento é a abertura da escola nos finais de semana para utilização dos espaços com atividades esportivas, recreativas, culturais, etc., oportunizando não só aos filhos estarem naquele espaço, mas que os pais possam estar vivenciando este ambiente. Vale lembrar que segundo o texto, comunidade entende-se como o ambiente que cerca a escola e no qual ela está inserida, desta forma o Manual abre uma série de indicações para que a escola interaja com instituições locais e a integração com projetos da secretaria de educação

para que se aumente as ações escolares fora dos muros da mesma. (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 28).

Uma preocupação deste sistema de ensino é a defasagem de certos alunos em relação à idade, desta forma o Manual sistematiza uma reflexão para os professores do programa, tentando solucionar de que forma estes vão trabalhar em sala de aula com alunos entre 15 e 17 anos que ainda se encontram no ensino fundamental, para isso foi criado o "Projeto de Vida":

Esta atividade junto aos jovens de 15 a 17 anos que se encontram retidos no ensino fundamental tem como objetivo construir propostas que propiciem a construção de projetos de vida, por meio de trabalhos integrados entre as diferentes áreas de conhecimento. Os projetos de vida têm como objetivo principal orientar a criação de espaços para: AUTORIA, CRIAÇÃO, PROTAGONISMO e AUTONOMIA dos estudantes. (Manual Operacional da Educação integral 2014, p. 36).

As turmas são formadas por 15 estudantes no máximo e recomenda-se, dada a especificidade da ação, que o monitor dessa atividade seja um professor aposentado ou um estudante de licenciatura, preferencialmente envolvido no programa PIBID (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 36).

Por fim, na perspectiva de aumentar o diálogo sobre o programa e propiciar o debate de idéias, criou-se o Comitê de Educação Integral sendo a "Instância de gestão dos Programas de Educação Integral com objetivo de enraizar suas propostas e de ampliar a vivência de gestão compartilhada de políticas públicas educacionais e do regime de colaboração entre as secretarias e parceiros." (p. 39). De forma que seja um fórum de debate sobre as políticas públicas educacionais e sociais implementadas na escola entre professores, funcionários e familiares de alunos das escolas contempladas pelo programa. Dois tipos de comitês foram criados: Comitês locais e Comitês territoriais.

Os locais são constituídos por professores da escola, pais de estudantes, representantes dos estudantes e representantes da comunidade de forma que as discussões acerca do tema sejam feitos dentro da escola.

Já os territoriais são constituídos pela representação de cada secretaria de educação estadual, municipal e distrital, por representantes de outras secretarias municipais, estaduais e distritais de áreas de atuação com interface no programa (Cultura, Esporte, Desenvolvimento Social e outras), universidades e atores sociais e institucionais diversos que colaboram para a realização das ações. (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 39)

São Atribuições destes comitês (Manual Operacional da Educação Integral de 2014, p. 40):

- Acompanhar a execução do Programa Mais Educação e de suas ações (Relação Escola-Comunidade/Jovens de 15 a 17 anos) na perspectiva da educação integral, viabilizando a participação social a fim de qualificar a gestão e a interlocução entre as políticas públicas, na perspectiva de uma ação intersetorial;
- Compartilhar informações do programa e serviços federais, distrital, estaduais e municipais voltados às crianças, jovens e adolescentes;
- Monitorar o programa a partir da especificidade do município em relação às deliberações do Estatuto da Criança e do Adolescente, do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação, do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, do Programa Nacional de Educação Ambiental, e demais instrumentos de planejamento da ação pública para a infância e adolescência;
- Estimular o planejamento coletivo de estratégias de desenvolvimento do programa e de suas ações, como formação, acompanhamento, parcerias, definição de metas e outras pautas definidas coletivamente;
- Mapear as oportunidades educativas do território, em termos de atores sociais, equipamentos públicos e políticas sociais; e
- Produzir registros sobre a implantação, execução e resultados dos trabalhos instituídos pelo comitê para implementação da educação integral e socializá-los para contribuir com a qualificação da política pública de educação integral.

Portanto, pode-se ver a característica de fiscalizadores que os comitês adquirem, sendo não só criados para isso, mas para através das discussões e debates melhorarem a perspectiva da educação integral que o projeto Mais Educação têm trazido.

Depois desta análise do documento oficial (Manual Operacional da Educação Integral 2014), acreditamos que tenha ficado mais fácil refletir sobre o tema, já que para podermos analisar a concordância da proposta com as anteriores que vimos no capítulo 1 faz-se necessário que conheçamos sua estrutura, objetivos e ações.

3.2 Perspectiva de Autores sobre o programa Mais Educação

Na perspectiva de comparar o Mais Educação com as propostas vistas anteriormente (Escola Nova; Escolas Parque; CIEP's; Ciacs) e verificar sua adequação

com as mudanças na legislação que aconteceram durante estes anos (Constituição de 1988; ECA; LDB; PDE) traremos neste capítulo opiniões de autores diversos sobre o programa Mais Educação do MEC, na idéia de tentar observar o referido programa sobre diversas perspectivas, para que possamos compreender os temas mais comuns e referidos, ou quais estão, para os autores, dando certo ou não, buscando sempre consolidar nosso objetivo de verificar a consonância do programa com o contexto histórico referido.

O conceito de educação integral como sendo a do ser multidimensional já fora referido por Cavaliere anteriormente, entretanto outros autores corroboram com esta abordagem, como PATTARO (2014) dizendo também que "a educação integral é o modelo que mais se aproxima do desenvolvimento completo do ser humano multidimensional:

A educação integral assume por completo a formação humana, tendo como meta abranger todas as dimensões que compõem a vida do ser social, que está situado em um contexto sócio-histórico, imerso no acervo cultural produzido ao longo do tempo pela humanidade e deixado, como herança, para as novas gerações. (PATTARO, 2014, p. 118).

Já para LECLERC (2014), a escola em tempo integral é aquela que não se dá apenas no turno escolar, mas para além dele, seja de 4h ou 7h, como vimos referido no Manual Operacional da Educação Integral (2014). Para a autora, os debates, dentro da escola, devem suprir necessidades formativas diversas, como nos campos cognitivos, estéticos, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros. Ela ainda reforça a importância de se conhecer o ambiente do aluno, quando diz: "entender a realidade social e posicionar-se de maneira crítica dentro dela é um dos pressupostos que fazem da educação integral uma concepção ideal para desenvolver o ser humano em todos os seus aspectos"(LECLERC, 2014, p. 125).

Para ROSA (2012), o programa possui uma amplitude conceitual muito clara, além do já conhecido meio escolar (tempo e espaços escolares), ele se estende para fora da escola na intenção de alcançar outros campos, como: (educação, arte, cultura, esporte, lazer) e perspectivas temáticas (direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmica de redes) (ROSA, 2012, p. 4). A autora ainda segue com indagações que refletem a forma com que o programa foi instituído nas escolas, sem uma estruturação prévia dos espaços

para a implementação dos espaços, mas sim com uma adequação aos já existentes, para isso, a autora faz perguntas como: Qualquer espaço pode ser considerado um espaço educativo? Há apoio às unidades escolares para a estruturação deste atendimento? Quais as conseqüências para a escola desta ampliação dos encargos atribuídos à sua função e à do/a professor/a? Perguntas as quais a autora trás indagações, porém sem respostas conclusivas, acreditamos, devido à recente implementação do programa.

Nessa questão da estrutura escolar, LECLERC (2014), retoma que o programa problematiza questões que envolvam a estrutura escolar, física e na articulação com outros espaços envolvidos nesta ampliação do tempo escolar:

Um impasse reconhecido em seu processo de implementação é representado nessa questão. Em que pese as respostas que vêm sendo apresentadas, através do Plano de Ações Articuladas (PAR) e do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) em termos do investimentos na infra-estrutura das escolas, forte reivindicação das próprias escolas, a tensão também explicita a necessidade de revisão e reorganização dos usos dos espaços dentro e fora da escola. Essa demanda é o desafio a ser tratado pelo Grupo de Trabalho para definição de orientações e diretrizes para construção, reforma, ampliação e adaptações de escolas de tempo integral; instituído por meio da Portaria Normativa do Ministério da Educação n.º 20, de 06/10/2011. (LECLERC, 2014, p.105).

Outro tema que os autores abordam de forma comum é o tempo escolar, na perspectiva da educação integral este tempo têm subido de 4h diárias para 7h, de modo que as escolas devam se adequar ao uso do contra turno escolar, mudando sua estrutura para se adequar as demandas que este tempo estendido exige, como horários das refeições, uso do pátio coletivo, recreios, entre outros momentos comuns aos alunos do ensino regular e os do programa.

Sendo assim, o termo **contraturno** fornece subsídio para a compreensão de que a ampliação do tempo preconizada pelo Programa *Mais Educação* tem como forma de implementação a combinação do turno regular com um segundo turno de atividades, complementar ao primeiro. Dessa forma, constatamos um primeiro apontamento quanto à concepção de educação integral do Programa: o de que o tempo é compreendido como a ampliação da jornada escolar, organizada na forma de turno e contraturno. (PINHEIRO, 2009, p. 79).

Para ROSA (2012, p. 2), esta estratégia de contra turno é uma aposta para que a "ampliação do tempo e dos espaços educativos possam ser a solução para os problemas da qualidade de ensino". Já para LECLERC (2014), esta proposta "apresenta limites

para a efetivação do projeto político pedagógico, por isso, requer a superação do dualismo turno e contra turno".

A articulação das atividades diferenciadas e de abertura das escolas aos finais de semana com a organização curricular não se limita a incluir as oficinas na grade curricular oficial, transformando-as em outras disciplinas curriculares, entendidas, muitas vezes, como de menor valor. Essa superação requer o reconhecimento de novas dimensões da formação docente, o debate sobre conteúdos escolares consagrados no currículo e os que ainda são considerados "extraescolares". Assim, a entrada das atividades de arte, capoeira, hip hop, jornal e rádio escolar, direitos humanos, sustentabilidade ambiental, entre tantas outras, pode ser compreendida como expressão das inúmeras possibilidades de vivências ampliadoras das dimensões da formação humana, segundo a compreensão do projeto político pedagógico em que estão sendo inseridas. (LECLERC, 2014, p. 108).

Um dos pilares do programa, e motivo de grandes diálogos de sua efetivação, é a intersetorialidade, já que um dos objetivos é a construção destas ações entre políticas públicas e sociais (Passo a Passo), quanto a isto, RODRIGUES (2014) diz que há interação entre vários ministérios, como: Educação, Cultura, Esporte, Desenvolvimento Social e Combate à Fome. O autor diz que esta interação entre ministérios é fator positivo devido ao comprometimento de diversas instituições com os objetivos do programa. "Em relação à parceria interministerial destaca-se a relação com o Desenvolvimento Social (MDS) na tentativa de erradicar a miséria" (RODRIGUES, 2014, pg. 9). Isto devido as famílias que recebem o auxílio do Bolsa Família serem beneficiadas com vagas prioritárias nas escolas, como referimos no capítulo anterior, mas Rodrigues vai além, dizendo que esta é uma "ação para corrigir as desigualdades educacionais" (RODRIGUES, 2014, p. 9).

ROSA (2012, p. 1), contribui no mesmo sentido, dizendo que o programa se "apresenta como estratégia de combate à pobreza, à exclusão social e à marginalização cultural". A autora ainda diz que a "intersectorialidade" aparece com destaque na Portaria Normativa nº. 17/2007 (BRASIL, 2007), tanto na interlocução entre os Ministérios que a assinam, como na relação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios" (BRASIL, 2007, p. 7).

O texto: *Série Mais Educação: Gestão Intersetorial no Território* (2009), afirma que a intersectorialidade se materializa no cotidiano da gestão à medida que consegue criar consenso em torno de uma meta com a qual todos possam, em alguma medida, comprometer-se." (BRASIL, 2009a, p. 25)

LECLERC (2014), por sua vez, fala em discriminação positiva, ao tratar dos benefícios que as escolas recebem por essa assistência.

Ao constituir-se, preferencialmente, nas escolas das regiões mais periféricas, mais vulneráveis, mais violentas estabelece uma perspectiva de discriminação positiva, na medida em que essas escolas recebem aportes orçamentários diferenciados, bem como são prioritárias na relação com as universidades interlocutoras em ações de formação para a docência e a gestão. (LECLERC, 2014, p. 105-106).

Já GADOTTI (2009) colabora dizendo que o programa é articulado "com o Programa Saúde na Escola, o Programa Conteúdos Digitais Educacionais, o Programa Caminho da Escola, dentre outros, cobrindo várias dimensões do "Mais Educação" (p. 95).

Esta articulação de diferentes setores possui aspectos positivos e negativos, quando tem-se vários ministérios agindo de forma conjunta por um objetivo acreditamos que a somatória dos esforços gere um resultado satisfatório, dentro daquilo que tanto discutimos neste trabalho de termos várias áreas agindo juntas, como: saúde; educação; socialização; entre outras, porém, como abordado por ROSA (2012), quando não se articula os setores acima referidos, encontra-se dificuldades de cunho políticos-partidárias, considerando que há atuações de grupos de interesses contrários, o que ao invés de articular os setores, os distancia cada vez mais.

O Mais Educação também expressa, de forma implícita, um processo de desresponsabilização do Estado pela educação; uma tendência de descentralização das políticas sociais; uma possível desarticulação entre o turno "curricular" e o turno de "atividades diferenciadas" previstas nos nove macrocampos do programa; a ampliação das funções da escola e, conseqüentemente do/a professor/a; a mudança na centralidade da escola como único espaço educativo. (ROSA, 2012, p. 13).

ROSA (2012) vai além, dizendo que a atual proposta de Educação Integral, ao contrário do esperado, de se ampliar a atuação do Estado na educação integral, acaba por aumentar a distância entre este e a escola, na medida que "joga" a responsabilidade para outras instituições.

As recentes propostas educacionais, inclusive as ligadas à Educação Integral no Brasil, principalmente o Programa Mais Educação que, aparentemente, poderiam significar maior atuação do Estado em seu papel de ampliar a educação formal, vêm mostrando certa desresponsabilização do Estado com a Educação Pública na medida em que apresenta novas funções para a escola, professores/as e sociedade civil. Sugere a ampliação dos espaços educativos, o incentivo ao voluntariado, desprofissionalizando a função do/a

professor/a, prevendo a parceria público-privado e a gestão participativa da comunidade local. (ROSA, 2012, p.10).

Com esta breve análise, podemos ver os temas mais comuns de crítica e aceitação de autores da área, de forma que com eles possamos compreender o papel do programa, bem como sua concordância com as propostas anteriores, que visavam objetivos semelhantes, porém com estratégias distintas. As críticas em si não parecem pautadas apenas no plano do projeto, mas sim nos setores que o cercam, de forma que se faz necessário que os mesmos entendam seu papel na educação e de que forma eles devem se articular, pois como ROSA trouxe, quando esta articulação se perde, há um conflito de interesses político-partidários que desviam dos objetivos do programa. Com isto, acreditamos que o papel dos comitês, ainda não claros na literatura, deva ser o de fiscalizar estes aspectos, como a comunicação dos setores; adequação das escolas; treinamento dos docentes envolvidos; análise do currículo proposto por cada escola; entre outros aspectos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta busca mostrou que há uma série de temas centrais das propostas de educação integral que encontram relação entre o atual programa (Mais Educação) e as anteriores que analisamos. Como podemos ver nas diferentes visões dos autores citados, alguns conceitos são comuns desde a Escola Nova (1932) até o programa Mais Educação, como o caráter de ser multidimensional, o qual deve receber educação em diferentes esferas, como a cognitiva, estética, lúdica, físico-motora, entre outras, o que contribui para a estruturação da educação intersetorial, que hoje fica muito mais a cargo de ministérios e órgãos públicos, mas que antes se demonstrava muito mais dentro da própria estrutura da escola, como as escolas-parque de Anísio Teixeira (1950), em que haviam prédios para as escola-classe e um prédio central para a escola-parque, entre outras características dos CIEP's, por exemplo, que contavam com gabinete médico e odontológico onde as crianças recebiam atendimento, o que hoje no Mais Educação já se vê mais como uma disciplina dentro do currículo, como o macro campo: Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Agravos à Saúde. Estas características se adaptaram ao contexto social em que o programa se encontra, como vimos, o Mais Educação fora instituído abruptamente nas escolas, o que não foi suficiente para uma reestruturação da mesma em termos de espaço físico e de treinamento do corpo docente, o que houve sim,

foi uma adaptação dos espaços escolares e contratação de monitores de fora da escola, alguns com experiências na área da educação, mas nem todos, gerando um conflito com o sistema escolar já instalado. LECRERC já citara que não bastava criar novas oficinas, mas sim integrá-las as do currículo do ensino dito "regular" de forma que a educação na escola seja integralizadora no turno e contra turno. Na mesma linha de pensamento, GADOTTI trouxe que o objetivo da educação integral deveria ser igual ao da escola. Entretanto como podemos ver, os macro campos listados pelo Manual Operacional da Educação Integral parecem não levar o currículo da escola em consideração.

A perspectiva de monitores não necessariamente formados é discutível, de uma lado temos pessoas que não passaram por uma faculdade e não tiveram, por sua vez, disciplinas na área da pedagogia, por exemplo, estes não tiveram experiências como professores efetivamente, porém, possuem experiências empíricas, de forma que contribuem com a formação dos alunos. Por exemplo, um professor de capoeira que não é formado em educação física, através da sua experiência com a prática, contribui para a formação dos alunos nas diferentes esferas de educação que a capoeira provém. Esta temática se mostra diferente das encontradas no contexto histórico, aparentemente em nenhum momento anterior da educação integral no país, pessoas sem formação acadêmica (magistério; faculdade; entre outros) lecionou dentro da escola em tempo integral. Outro fato que chama atenção é o da seleção de alunos contemplados pelo programa, como vimos, a prioridade é para aquele que recebem o auxílio do Bolsa Família, é uma estratégia em prol do objetivo do programa, de diminuir as desigualdade educacionais, LECRERC considera como discriminação positiva, na medida que favorece às camadas mais carentes da sociedade.

Estes aspectos se mostraram importantes de serem analisados, pois contribuem com o objetivo inicial do trabalho de conhecer o programa Mais Educação e as diferentes propostas dentro do contexto histórico brasileiro (1932-2007), e verificar de que maneira o atual programa se relacionou com elas. Algumas mudanças se mostraram ampliativas em relação aos objetivos iniciais que a educação integral buscava, mudanças na legislação brasileira foram de fundamental importância para a ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral, na medida que regulamentou as propostas a serem criadas.

Devido ao tema central do trabalho ser relativamente novo, tendo aproximadamente 8 anos, poucos foram os estudos encontrados que analisavam o programa, seu contexto histórico e suas perspectivas na atual educação brasileira, deste modo nos limitamos aos encontrados e as análises destes documentos com os históricos de educação integral brasileira que encontramos. Uma análise empírica seria de suma importância para fomentar as discussões, de forma que conhecendo como a escola funciona na prática, poderíamos comparar com o trazido pela literatura, sabendo se estes conceitos que estudamos são meros conceitos que não saem do papel, ou se efetivamente se aplicam na prática, e de que forma se aplicam, comunicando-se, integrando-se, etc.

De modo geral, acreditamos que os conceitos de educação integral como sendo o de formar o ser multidimensional devem ser centrais nos debates acerca do programa, bem como fomentar a melhor integração dos setores envolvidos, de forma que haja uma melhor comunicação dos mesmos em prol dos objetivos comuns à escola. A interação entre escola e sociedade contribui para a formação dos alunos, professores e funcionários da escola, mas concordando com ROSA de que o estado não deve se eximir de suas responsabilidades, agindo não só como mediador desta interação, mas como regulador das propostas que envolvam-nas.

5. ANEXOS

ANEXO 1

12.1.3 CULTURA, ARTES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Artesanato Popular

Aquisição de materiais para a produção de artesanato popular, considerando as especificidades da cultura local.
Valor Custeio R\$ 1.000,00 Valor Capital R\$ 1.000,00
Valor estimado do kit R\$ 2.000,00

Banda (Material distribuído pelo FNDE)

- Itens classificados na categoria econômica de capital
Bumbo
Caixa de guerra 13cmx14"
Corneta FÁ
Corneta MIB
Corneta SIB
Cometação FÁ
Cometação SIB
Estantes dobráveis de música
Prato de 14"
Surdo
Teclado eletrônico portátil

Canto Coral

- Itens classificados na categoria econômica de capital
Afoxé colorido
Atabaque 90cm x 10"
Bongô
Clava madeira 20cm
Pandeiro 10"
Violão de 6 cordas estudante nº 18
Xequerê
Zabumba 15 x 22"
Valor Capital R\$ 3.100,00
Valor estimado do kit R\$ 3.100,00

Capoeira

- Itens classificados na categoria econômica de custeio
Calça de capoeira branca
Camisetas de malha fio 30
- Itens classificados na categoria econômica de capital
Agogô
Berimbau completo
Caxixi (instrumento musical)
Pandeiro
Valor Custeio R\$ 2.100,00 e Valor Capital R\$ 600,00
Valor estimado do Kit R\$ 2.700,00

6. REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando et. al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1932.

BOMENY, Helena. **A escola no Brasil de Darcy Ribeiro**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 109-120, abr. 2009.

BRASIL. (2007), **O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>>. Acesso em 15 out. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p. – (Série textos básicos ; n. 67).

BRASIL. Lei nº.8.069, de 13 de Julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1. ed. Brasília: Atlas, 2006

BRASIL. **Manual operacional da Educação integral**, Brasília, 2014

BRASIL. Ministério Da Educação. **Série Mais Educação: Gestão Intersetorial no Território**. – Brasília: MEC – Secad., 2009a.

BRASIL. Programa Mais Educação **Passo a Passo**. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf acesso em: 15/10/2015 20:47.

BRASIL. Senado Federal, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**, Brasília : 1996.

BRASIL. Série Mais Educação. **Educação Integral**. Texto referência para o debate nacional. Brasília, 2009b.

CAVALIERE, Ana Maria Villela, **Memória das escolas de tempo integral do rio de janeiro (CIEPs): documentos e portagonistas**. 2001

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação Integral. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. *et al.* **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010, CD ROM.

GADOTTI, Moacir. Educação **Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. -- (Educação Cidadã; 4).

GERMINAL : EDU Desenvolvido por Germinal 2000 Disponível em: <https://germinai.wordpress.com/textos-classicos-sobre-educacao/linha-historica-da-arquitetura-escolar-do-brasil/> acesso 06/11/2015 as 02:10.

GUARÁ, Isa Maria F, Rosa. “**É imprescindível educar integralmente**”. In: Educação integral. Cadernos Cenpec, São Paulo, no 2, p. 15-24, segundo semestre de 2006.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias, Jaqueline Moll, Programa **Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral** *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110, jul./set. 2012. Editora UFPR.*

OLIVEIRA, Romualdo Portela de, **O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça**. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1998.

PATTARO, Rita de Cássia Ventura, Vera Lúcia de Carvalho Machado, **Educação integral e a perspectiva histórico-crítica: aproximações possíveis**, Santa Maria | v. 39 | n. 1 | p. 117-128 | jan./abr. 2014.

PINHEIRO, Fernanda Picanço da Siva Zarour, **Programa Mais Educação: Uma Concepção de Educação integral**. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro Centro de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

RODRIGUES, Cibele Maria Lima, **O Programa Mais Educação: breve análise do contexto político e dos pressupostos teóricos**, Eixo 2 - Políticas de Educação Básica e de Formação e Gestão Escolar. Pesquisadora Fundação Joaquim Nabuco, 2014.

ROSA, Viviane Silva da, **O Programa Mais Educação como Política Pública Nacional de Educação Integral**, IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul, 2012.

SANTOS, Juliany Santana dos, **Centro Educacional Carneiro Ribeiro: Atividades Matemáticas da Escola-Classe 4**, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática – ISSN 2178-034X, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **A Escola Parque da Bahia**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.47, n.106, abr./jun. 1967. p.246-253.