



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

(DES) CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO TERRITÓRIO BRASILEIRO

Geraldo Garbelini Neto

Prefeitura Municipal de Corumbá

Anamaria Santana da Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

RESUMO: Entre os anos de 2015 e 2017 realizamos a pesquisa de Mestrado em Educação – Educação Social (UFMS/CPAN) intitulada ‘Possibilidades e Limites do Programa Mais Educação numa Escola do Campo’ que nos possibilitou, entre tantas coisas, compreender a questão da educação integral ao longo da história do Brasil. No presente artigo, apresentamos parte do referencial teórico da referida dissertação de mestrado, cujo escopo demonstra a política pública de educação impressa em contexto federativo que busca a ampliação do tempo de permanência das crianças em situação de aprendizagem escolar. A questão central desse artigo é análise da implantação e execução de políticas educacionais que visam ampliar o tempo de permanência das crianças na escola, mais especificamente o Programa Mais Educação. A ampliação do tempo escolar pode ter como ponto de reflexão uma educação que aponte para a emancipação do ser humano enquanto sujeito crítico-reflexivo da sua realidade social e dos arredores. A proposta de educação integral no Brasil está colocada pelos pensadores da educação e pelas políticas públicas há bastante tempo, desde os anos de 1930; a cada momento histórico ela é articulada por um determinado governo e implementada de formas diferentes. Nesse texto, trazemos a contribuição de autores como Moll (2012), Lacerda (2012), Giolo (2012), Gadotti (2009) que têm defendido a importância da educação integral como política de educação para todos. Atualmente, o Programa Mais Educação é o indutor da política de Estado para a educação integral. No entanto, são tantos os problemas que nesse artigo falaremos dos *(des) caminhos da educação integral*.

PALAVRAS-CHAVE: Política educacional; Programa Mais Educação; educação integral; jornada ampliada.

EDUCAÇÃO INTEGRAL, DESDE QUANDO?

O objetivo desse artigo é discutir a implantação e execução de políticas educacionais que visam oferecer a chamada *educação integral*. Mas, será que educação integral significa apenas ampliar o tempo de permanência das crianças na escola?



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

Giolo (2012) menciona que os colégios jesuíticos do período colonial eram de tempo integral, bem como aqueles (colégios e liceus) em que estudavam a elite imperial, e na maioria das vezes, internatos. Pode-se dizer também que os grandes colégios da República dirigidos por empresários laicos e ordens religiosas compõem o grupo de escolas de tempo integral. O autor ainda acrescenta que num determinado momento da história, as unidades escolares tiveram que comportar um número crescente de alunos e a atividade escolar passou a concentrar-se em um turno. Assim sendo:

Nas últimas décadas, à medida que as unidades escolares tiveram de comportar um número crescente de alunos (coisa que aconteceu pelo impacto do processo de industrialização e urbanização, sobretudo depois dos anos de 1950), a atividade escolar propriamente dita passou a concentrar-se em um único turno, mesmo na maior parte das escolas destinadas às elites. Mas os alunos oriundos desse meio social continuaram a ter educação de tempo integral, recebendo, no chamado contraturno, formação complementar na própria escola ou em outros espaços culturais, esportivos ou científicos (curso de língua estrangeira, aula de reforço, laboratório, informática, balé, equitação, tênis, música, dança, teatro, etc.). Na educação superior, as coisas aconteceram mais ou menos da mesma forma: os cursos de formação das elites profissionais são de longa duração, geralmente prevendo dedicação integral (p. 94).

O projeto de uma educação integral, ao menos duas vezes foi adiado, primeiro com Anísio Teixeira e posteriormente com Darcy Ribeiro. Sendo o horizonte, o sonho de uma escola de dia inteiro este é retomado ao fim da primeira década do século XXI “com todos os desafios de uma “megapopulação” na educação básica, em contextos sociais configurados por desigualdades, complexidades e diversidades” (MOLL, 2012, p. 28).

Chagas, Silva e Souza (2012) colocam que a aproximação entre as ideias de diversos educadores nas décadas de 1950 e 1960, com as de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, fora decorrente do cenário político. O que resultou na busca por um mesmo ideal: “o de uma escola pública democrática que atendesse à população brasileira, em especial às classes populares, historicamente excluídas” (p. 77).

Após conhecer Anísio, Darcy começou a se interessar e trabalhar ativamente pela educação, tornando as causas defendidas por Anísio as suas também. De acordo com Bomeny (2009) proveniente desse encontro em 1952, Darcy se desdobrou no compromisso intelectual com a causa da mudança.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

Anísio Teixeira, entre outras utopias, na década de 1950, idealizou as Escolas-Parque na Bahia. Já na década de 1980 no estado do Rio de Janeiro, entre outros feitos, Darcy Silveira Ribeiro implementou os CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública (CHAGAS; SILVA; SOUZA, 2012; PEGORER, 2014).

Anísio, em 1946, é convidado para assumir na UNESCO o cargo de Conselheiro de Ensino Superior, mas, de acordo com Chagas, Silva e Souza (2012), sua curta passagem foi devido ao convite que recebeu para estar à frente da Secretaria de Educação e Saúde da Bahia. Ao longo de sua gestão criou o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, conhecido por Escola-Parque. Os autores a descreveram da seguinte maneira:

Escola pensada e construída para ser uma escola republicana, de horário integral, focada no aluno e em suas necessidades individuais, preocupada com que o aluno realmente aprenda e seja preparado para ser um verdadeiro cidadão, consciente de seus deveres e de seus direitos, integrado ao projeto de país que surgia, desenvolvimentista, ligado ao mundo do trabalho, mas sem se deixar alienar pelo mercado, com a possibilidade de atender as vocações ou tendências dos alunos, uma escola integrada socialmente à comunidade. Uma escola que pudesse fazer a diferença na comunidade e na vida dos alunos, principalmente dos alunos das classes populares (p. 75).

Na concepção de Anísio a escolarização primária deveria:

[...] oferecer aos estudantes oportunidades amplas de vida, compreendendo atividades de estudos, de trabalho, de sociabilidade, de arte, recreação e jogos. Era preciso um novo currículo, um novo programa, um novo docente. Tratava-se, portanto, de expandir, do ponto de vista da cultura geral, a instrução primária – até então caracterizada praticamente como escola alfabetizadora – para que a população, sobretudo das áreas mais pobres, se integrasse no contexto de uma sociedade moderna (NUNES, 2009, p. 123).

Para viabilizar um programa educacional de tal envergadura e para arcar com os custos, Anísio trabalhou como secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia (1947), e como diretor do INEP¹(1952-1964), encaminhando recursos não somente ao Centro Educacional Carneiro Ribeiro, mas também, aos demais estados brasileiros (idem, 2009).

¹ Antes conhecido como Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e atualmente como Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

A proposta de educação integral é defendida por Darcy Ribeiro e retomada nas experiências de escolarização nos mandatos de Leonel Brizola no governo do estado do Rio de Janeiro (1983-1987 e 1991-1994) (BOMENY, 2009).

Do ponto de vista de Darcy a educação

[...] seria a estratégia de médio prazo mais eficaz para a redenção brasileira, o que, segundo ele, se traduzia na incorporação do povo aos benefícios restritos à elite. A escola pública, aberta a todos, em tempo integral, era a receita para iniciar as crianças nos códigos de sociabilidade, tratamento, relacionamento e preparo para a vida em sociedade (idem, 2009, p. 114).

Para Darcy Ribeiro os CIEPs²Centros Integrados de Educação Pública eram como uma escola pública comum e nada divergia das demais escolas em qualquer bairro dos países que sinalizaram para a democratização da educação à maioria da população. Lembrava que era possível encontrar na América Latina, países que tinham a política do horário integral como base da escolarização pública (idem, 2009).

Segundo ele, a escola pública brasileira ainda não podia ser chamada de pública, porque remava na direção contrária à sua clientela principal, ou seja, uma escola elitista e seletiva que não estava preparada para receber aqueles que não tivessem acesso a bens materiais e simbólicos e onde se exigia o mesmo rendimento escolar da criança abastada (idem, 2009).

Convencido do cenário da escolarização pública brasileira, Darcy defendia a proposta dos CIEPs de forma enfática:

Ao invés de escamotear a dura realidade em que vive a maioria de seus alunos, proveniente dos segmentos sociais mais pobres, o Ciep compromete-se com ela, para poder transformá-la. É inviável educar crianças desnutridas? Então o Ciep supre as necessidades alimentares dos seus alunos. A maioria dos alunos não tem recursos financeiros? Então o CIEP fornece gratuitamente os uniformes e o material escolar necessário. Os alunos estão expostos a doenças infecciosas, estão com problemas dentários ou apresentam deficiência visual ou auditiva? Então o Ciep proporciona a todos eles assistência médica e odontológica (RIBEIRO, 1986 apud BOMENY, 2009, p. 115-114).

Cavaliere (2002) afirma que o resultado positivo do programa do CIEP foi a explicação de uma nova concepção de escola, uma nova ideia que entrou

² Os CIEPs, “concebidos por Darcy Ribeiro, a partir da experiência de Anísio Teixeira, e arquitetados por Oscar Niemeyer, foram construídos aproximadamente quinhentos prédios escolares durante os dois governos de Leonel Brizola, no Rio de Janeiro, (...)” (BRASIL, 2009, p. 16).



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

definitivamente em cena. Já o resultado negativo foram as iniciativas de implantação do programa que sofreu duplo desmonte com o desperdício de recursos e energias, além de reafirmar a descrença nos encaminhamentos do setor público (CAVALIERE, 2002 apud BOMENY, 2009).

Além dos projetos de educação integral citados anteriormente, vale citar a iniciativa do governo Collor com a criação dos denominados CIACs, Centros Integrados de Atenção à Criança que compunham o Projeto Minha Gente, instituído no ano de 1990, cuja elaboração competiu à [Legião Brasileira de Assistência](#), com a coordenação do [Ministério da Criança](#).

Essas instituições escolares foram pensadas de modo a abrigar diferentes segmentos de ensino: a creche, a pré-escola e o ensino de primeiro grau, conforme a denominação da época. Era um Projeto que se pretendia grandioso, pois previa a construção de cinco mil CIACs com o propósito de receber cerca de seis milhões de crianças e jovens, dos quais 3,7 milhões seriam atendidos no ensino de Primeiro Grau, e os restantes, acolhidos nas creches e pré-escolas (COUTINHO, 2007).

Ainda segundo a referida autora:

É possível entender, portanto, que por seus objetivos, o Projeto Minha Gente tinha uma evidente marca assistencialista, na medida em que compreendia o conceito de Educação Integral como um processo de atendimento integral a crianças e jovens, que extrapolava o sentido da educação, utilizando a escola como espaço para garantir serviço de saúde e de atendimento social (p. 4).

Tal projeto, no entanto teve uma curta duração e nem chegou a ser implementado na sua totalidade. Após o [afastamento e renúncia de Collor](#), o [governo Itamar Franco](#) extinguiu o Ministério da Criança e redenominao o "Projeto Minha Gente" como "Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente" – PRONAICA. No bojo das mudanças, os CIACs viram CAICs, Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente que existem ainda em muitas cidades, mas cujos prédios são utilizados como escolas das redes municipais de educação, sem nenhuma vinculação com os objetivos da educação integral.

EDUCAÇÃO INTEGRAL? OU JORNADA AMPLIADA?

Após a dedicação de Anísio e Darcy com a educação pública, a proposta de educação integral é retomada ao fim da primeira década do século XXI.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

Falar sobre Educação Integral implica, então, considerar a questão das variáveis **tempo**, com referência à ampliação da jornada escolar, e **espaço**, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Tratam-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação pedagógica de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global (BRASIL, 2009, p. 18, grifo no original).

De acordo com Gonçalves (2006) o conceito mais tradicional encontrado que define a educação integral considera o sujeito não apenas na sua dimensão cognitiva, mas em sua condição multidimensional, “como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão bio-psicossocial” (p. 130).

A concepção de educação integral da qual Maurício (2009) partilha reconhece a pessoa como um todo, sem a separação, por exemplo, do ser enquanto corpo distinto do intelecto. Segundo seu entendimento:

[...] esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente. Não há hierarquia do aspecto cognitivo, por exemplo, sobre o afetivo ou social. Por isso, as atividades a que é exposta devem envolver multiplicidade de aspectos para benefício de seu desenvolvimento. Por outro lado, a criança vai se desenvolver de qualquer maneira, com escola ou sem ela, com mais tempo ou não no ambiente escolar – o processo educativo se fará de alguma forma. (...) (p. 26).

Na publicação do MEC/SEB, ‘Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada’, afirma-se que para se concretizar a educação integral em jornada ampliada com objetivo na qualidade da aprendizagem, a intervenção do Poder Público é fundamental. Ao Estado cabe: em seus três níveis (governo federal, estadual e municipal) a orquestração das ações de diferentes áreas sociais, bem como planejar, coordenar a implementação, monitoramento e avaliar as ações pedagógicas, ocorram elas no espaço e tempo escolares ou em diferentes espaços socioeducativos. O texto ainda apresenta sete pressupostos da educação integral:

1. O direito a uma **educação de qualidade** é a peça chave para a ampliação e a garantia dos demais direitos humanos e sociais; o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação 2007-2022 (PDE) visa assegurar essa qualidade para todos. Planos Municipais e Estaduais de Educação a ele se articulam, seguindo a mesma lógica.



IV Congresso de Educação do CPAN

III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN

'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

2. A educação não se esgota no espaço físico da escola, nem no tempo de 4 ou 7 horas ou mais. A Educação realiza seu compromisso ético com a inclusão social quando se promovem **articulações e convivências entre programas** e serviços públicos, entre organizações governamentais e não-governamentais, entre espaços escolares e não-escolares.
3. A **escola faz parte de uma rede** de espaços institucionais e não institucionais que possibilitam a crianças, jovens e adultos compreender a sociedade em que vivem, construir juízos de valor, saberes, formas de estar no mundo e desenvolver integralmente sua humanidade.
4. Organizações e instituições da cidade precisam fortalecer a compreensão de que também são espaços educadores; **diferentes atores sociais podem agir como agentes educativos**.
5. A **escola** precisa fortalecer a compreensão de que **não é o único espaço educador da cidade**; qualquer outra organização ou instituição pode colaborar com a Educação Integral.
6. Ficar mais tempo na escola não é necessariamente sinônimo de Educação Integral; passar **mais tempo em aprendizagens significativas**, sim.
7. A escola tem posição estratégica entre os espaços educativos da cidade, como local onde todos os demais espaços públicos podem ser ressignificados e todos os demais projetos podem ser articulados, construindo-se um **Projeto Político Pedagógico** que contemple princípios, ações compartilhadas e intersetoriais, na direção de uma Educação Integral (BRASIL, 2011, p. 39, grifo no original).

Segundo Moll (2012), a ampliação da jornada diária da escola está para além do aumento necessário do tempo. Da qualidade desse tempo que necessariamente coloca-se o desafio de “constituir-se como um tempo reinventado que compreendendo os ciclos, as linguagens, os desejos das infâncias e juventudes que acolha, modifique assimetrias e esterilidades que ainda são encontradas na prática pedagógica escolar” (p. 28-29).

Giolo (2012) ao escrever sobre a educação de tempo integral recaiu o discurso para que não se deva existir turno e contraturno, as atividades devem estar conectadas ao conjunto dos trabalhos escolares e os professores devem ser os responsáveis por acompanhar os alunos nas atividades complementares.

Gadotti (2009) chama a atenção para ter-se cuidado, não confundir o rico conceito de educação integral com atividades que apenas visam cansar as crianças. Dessa forma, observa:

Mas há que se ter cuidado quando se fala de educação integral para não se confundir esse rico conceito com iniciativas que visam mais a ocupar o tempo das crianças com atividades chamadas “culturais”, mas que pouco contribuem com o projeto educacional das escolas. Nesse caso, as críticas são procedentes. Essas críticas são feitas a



IV Congresso de Educação do CPAN

III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN

'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

certas experiências, chamadas de “educação integral” ou de “educação comunitária”, e que se limitam a cansar crianças e jovens que ficam perambulando pelas ruas e becos do bairro, frequentando bares e cafés, grafitando muros, colocando cerâmicas nas paredes e realizando outras atividades pontuais e assistemáticas, sem qualquer vínculo com o projeto político-pedagógico da escola e a política educacional da cidade (p. 63-64).

É necessário que se entenda, por parte dos gestores e professores, que a educação integral supõe a percepção da integralidade do ser humano. Não consiste, apenas, a partir da jornada ampliada preencher o tempo dos educandos (PEGORER, 2014, p. 18).

O professor de tempo integral é fundamental. A escola de tempo integral o exige integralmente no âmbito escolar para que além das aulas ministradas em um turno também possa acompanhar ou, ao menos, orientar, no outro turno, as atividades realizadas. Assim, terá sua dedicação exclusiva na escola e não necessitará preencher a carga horária com disciplinas que não tem formação, e pior, dividir a hora de trabalho em mais de uma escola para complementação. Mesmo que haja necessidade de ministrar disciplinas em que não tem formação, terá então, o tempo necessário para dedicar-se ao conteúdo, estudar e preparar a aula (GIOLO, 2012).

Cabe salientar ainda o que Gadotti (2009) coloca sobre a necessidade de a escola ser de educação integral.

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. Porque a escola burocrática, aquela que só cumpre normas, não inventa, não inova, não é rebelde (p. 37-38).

O professor com dedicação exclusiva na escola de horário integral pode abrir caminho ao trazer às suas mãos projetos inovadores desta proposta de escola, mas é imprescindível ter-se o cuidado para não deixar recair sobre ele a condição salvacionista da educação. Pois, nesse percurso demais órgãos públicos e pessoas do contexto escolar também são responsáveis.

EDUCAÇÃO INTEGRAL: INDÍCIOS NO ORDENAMENTO LEGAL BRASILEIRO



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

Com base nos trabalhos de Bomeny (2009), Maurício (2009) e Nunes (2009), publicados na revista *Em Aberto*, edição sobre a temática 'educação integral e tempo integral', nos permite compreender mesmo que incipientemente: as propostas de educação integral que se implantou no século XX, em específico a experiência de Anísio e Darcy, por vezes tenham sofrido pelo fato de não terem cumprido a sua ideia, e ainda, talvez dependendo do olhar que se tem da iniciativa, fadadas ao insucesso por não terem sido “abraçadas” em governos subsequentes.

Posto isto, interessantes são as palavras de Gadotti (2009) que acredita: “ampliar a jornada escolar exige menos recursos do que se pode imaginar. Mas, exige muita imaginação, vontade política e integração de diversos programas” (p. 51).

No texto ‘Série Mais Educação’ (BRASIL, 2009) evidencia-se que apesar de não se fazer referência literal a Educação Integral e de tempo integral, a “CF/88 permite que seja deduzido do ordenamento constitucional a concepção do direito à Educação Integral” (p. 21).

Já Pegorer (2014) enfatiza que embora a Constituição Federal/88 não tenha adotado a expressão “Educação Integral”, dá ênfase à formação global da pessoa, o que permite a interpretação de “Educação Integral”, ou seja, de uma Educação Integralizadora. O autor ainda tece o seguinte comentário sobre a LDB – Lei de Diretrizes e Base da educação Nacional.

A LDB estabeleceu, em 1996, a “Década da Educação”, colocando dois aspectos fundamentais: ampliação da jornada, ou seja, o Tempo Integral, e o incentivo para que todos os professores tenham nível superior. Essa exigência legal permaneceu “adormecida” por muito tempo na maioria dos municípios brasileiros e, de certo modo, o Ministério da Educação não cobrou o cumprimento da “Década da Educação” (p. 34).

Giolo (2012) relata que recentemente a legislação passou a tratar do assunto, mas limitou-se a direcionar perspectivas futuras. Ainda, o autor esclarece que o Plano Nacional de Educação (2001) abordou o tema da educação de tempo integral não somente para o ensino fundamental, mas também para educação infantil, com o discurso muito mais enfático, por certo, do que a LDB. Entretanto, não definiu metas e responsabilidades precisas à nação, continuou encarcerado à ideia de uma implementação progressiva.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

Leclerc e Moll (2012) também apresentaram uma análise da LDB/1996 e do PNE – Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.179/2001). Para as autoras, a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007³ e o Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007⁴ representam um grande avanço no que preveem os artigos 34 e 87 da LDB, e também ao PNE que apresentou a educação em tempo integral e estabeleceu como meta a **ampliação progressiva** da jornada escolar, pelo menos de sete horas diárias, ao ensino fundamental e a educação infantil (grifo nosso).

Observa-se no PNE(2014-2024) uma abordagem criteriosa no discurso sobre a educação integral. Tão logo, a meta 6 parece apresentar de forma modesta a margem destinada ao percentual de alunos a serem atendidos nas escolas de horário integral e também o quantitativo de escolas a inclusão do tempo integral, mesmo que fosse paulatinamente a implementação. Talvez pudessem ser mais sonhadoras as letras que conferem o *caput* da meta, que é possível incluir um número maior de alunos e escolas a essa proposta. Ainda que vejamos dessa forma a redação da meta, as suas estratégias pretendem fazer um desenho com detalhes precisos no sistema educacional brasileiro para implantar a educação em tempo integral.

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.(BRASIL, 2014).

Com a aprovação da Lei 11.494/2007 que regulamenta o FUNDEB –Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, de acordo com Moll (2012), um feito inédito ocorreu. Contemplou-se o financiamento de todas as modalidades e etapas da educação básica, bem como se previu valores diferenciados para o tempo integral. Nessa direção, até então, não se observavam iniciativas significativas do Governo Federal. Ao longo dos anos de 1996-2007, por iniciativa e financiamento próprios, alguns governos municipais e estaduais

³ Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 22 ago. 2016.

⁴ Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/D6253.htm>. Acesso em: 22 ago. 2016.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

ampliaram a jornada diária, sobretudo no ensino fundamental rumo a uma educação integral.

O Programa Mais Educação pode ser considerado com uma iniciativa do Estado brasileiro a operar essa 'grande virada'. Pesquisar sua implantação à educação brasileira se mostra como auxílio a resolver a 'questão em aberto'. Tão logo, encontra-se o ordenamento jurídico e os encaminhamentos do governo para sua materialização.

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007⁵ visa fomentar a educação integral no contraturno escolar.

Segundo Lacerda (2012), o Programa Mais Educação surge como o indutor da política de Estado para a educação integral.

O Programa Mais Educação foi criado pelo Ministério da Educação para provocar o início nesse processo, dando fundamentalmente suporte aos municípios e estados para ampliarem a jornada escolar até o limite mínimo de sete horas. Em função disso, os municípios e os estados devem habilitar-se a receber os recursos do FUNDEB, e então, caminhar na dinâmica desse fundo.

O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços sócio-culturais, de ações sócio-educativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmicas de redes (BRASIL, 2007, grifo nosso).

O Programa tem a finalidade de apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica; sua finalidade é "promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo

5

Disponível

em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12985-portaria-19041317-pdf&category_slug=abril-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 dez. 2015.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar” (idem, 2007).

Pegorer (2014) ao se referir a Portaria que instituiu o Programa Mais Educação fez a respectiva consideração: “Veja-se que a presente norma fala em contraturno escolar, mas a Educação Integral não é apenas “contraturno escolar”; é a atividade do dia todo com ações integradas e intercaladas.” (p. 35).

O Governo Federal aponta que a extensão do horário escolar por si só não garante a melhora da educação. Desse modo, na publicação do MEC/SEB, ‘Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada: como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes e jovens aprenderem’, se evidencia:

Aumentar a jornada de trabalho escolar dos alunos em disciplinas específicas, como Matemática ou Língua Portuguesa, oferecendo apenas *mais do mesmo*, gera hiperescolarização, com efeitos negativos. Da mesma forma, a ampliação da jornada não pode ficar restrita à lógica da divisão em turnos, pois isso pode significar uma diferenciação explícita entre um tempo de escolarização formal, em sala de aula, com todas as dimensões e ordenações pedagógicas, e outro tempo, sem compromissos educativos, ou seja, mais parecido um passatempo para a criança e o jovem do que algo que possa melhorar sua educação (BRASIL, 2011, p. 24, grifo no original).

Conforme Moll (2012), como meta do Plano de Desenvolvimento da Educação (Brasil, 2007), o Programa Mais Educação aos poucos se converteu a um caminho para a implantação e implementação da Educação Integral em Jornada Ampliada ou da Escola de Tempo Integral.

Compreende-se que a Educação Integral em jornada ampliada no Brasil é uma política pública em construção e um grande desafio para gestores educacionais, professores e comunidades que, ao mesmo tempo, amplia o direito à educação básica e colabora para reinventar a escola. Por isso, **o Programa Mais Educação estimula a constituição do diálogo do tempo escolar estabelecido com o tempo ampliado, superando a lógica de turno e contraturno**, e o entendimento de que as atividades desenvolvidas no âmbito do Programa colaboram para garantir o direito de desenvolvimento e aprendizagem de crianças, adolescentes e jovens e de que o aprender envolve a atividade intelectual e tem que ter um sentido e ser prazeroso (BRASIL, 2013, p. 5, grifo nosso).

Com o Decreto nº. 7.083, de 27 de janeiro de 2010 o Programa Mais Educação fica regulamentado. Nesse Decreto são encontrados os respectivos objetivos:



IV Congresso de Educação do CPAN

III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN

'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

- I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;
- II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;
- III - favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades;
- IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e
- V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral (BRASIL, 2010).

Assim, o Programa Mais Educação é dado pelo Ministério da Educação como estratégia para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Sua proposta educativa “constitui-se a partir da compreensão de uma escola que baixa seus muros e encontra a cultura, a comunidade, a cidade em processos permanentes de expansão e de criação de territórios educativos” (BRASIL, 2013, p. 3).

CONSIDERAÇÕES

O objetivo desse artigo foi discutir a implantação e execução de políticas educacionais que visaram oferecer a chamada *educação integral* no Brasil ao longo dos tempos, com destaque para o Programa Mais educação.

Mas, será que educação integral significa apenas ampliar o tempo de permanência das crianças na escola?

Percebe-se que essa questão esteve presente nos debates em torno da implantação dos principais projetos que buscaram a educação integral na história da educação brasileira: desde as Escolas-Parque de Anísio Teixeira até os CIEPs de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola, passando pela breve experiência dos CAICs do governo Collor e chegando até a implantação do Programa Mais Educação.

Pode-se afirmar que a ampliação da jornada diária da escola deve estar para além do aumento necessário do tempo que as crianças e os adolescentes estarão no espaço escolar. É preciso que se pense a qualidade desse tempo, é preciso que se pense quais atividades serão desenvolvidas, quais os objetivos dessas atividades, quem irá desenvolver as atividades, como e onde serão desenvolvidas.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

A ampliação do tempo escolar pode ter como ponto de reflexão uma educação que aponte para a emancipação do ser humano enquanto sujeito crítico-reflexivo da sua realidade social e dos arredores.

O alicerce de uma proposta educativa de educação integral precisa estar vinculada às necessidades humanas e sociais daqueles que compõem a comunidade escolar. A educação integral considera o sujeito não apenas na sua dimensão cognitiva, mas em sua condição multidimensional.

Assim, é preciso destacar a diferença que existe entre *educação em tempo integral* e *educação integral*. Embora os dois conceitos estejam intimamente relacionados, pode-se afirmar que não basta o aumento da permanência nas escolas ou o aumento da carga horária dos alunos para que se tenha uma educação integral. Ou seja, não basta que a educação seja em tempo integral para que se tenha uma educação que forme o aluno de forma integral: nos aspectos intelectuais, sociais, culturais, emocionais, numa concepção ampla. A concepção de educação integral reconhece a pessoa como um todo, sem a separação do corpo distinto do intelecto; o sujeito deve ser considerado em sua dimensão bio-psicossocial.

Enfim, pode-se afirmar que as propostas de educação integral implantadas nos diversos momentos históricos e articuladas a determinados governos, foram apenas projetos, muitas vezes com distorções e interrupções. Ainda que pensadas por ilustres intelectuais, pode-se afirmar que não conseguiram implantar de fato uma educação pública, integral e de qualidade no nosso país.

Por fim, '(Des)caminhos da educação integral no território brasileiro', título deste texto, tentou mostrar o que pode ter acontecido na história do Brasil em relação às iniciativas na perspectiva da educação integral, que ainda, em pleno século XXI não se constituiu como um projeto de Estado.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Decreto nº. 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília: DF, 2007a. Disponível em:



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/D6253.htm>.

Acesso em: 22 ago. 2016.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007**. Diário Oficial da União, Seção 1, em 26 abr. 2007. Brasília: DF, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12985-portaria-19041317-pdf&category_slug=abril-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 dez. 2015.

BRASIL. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. (Série Mais Educação). Brasília: MEC/SECAD, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=8196&Itemid=95>. Acesso em: 10 nov. 2013.

BRASIL. **Decreto nº. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 22 ago. 2016.

BRASIL. **Caminhos para elaborar uma proposta de educação integral em jornada ampliada**: como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes e jovens aprenderem. (Série Mais Educação). Brasília: MEC/SEB, 2011. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/caminhos_elaborar_educ_integral_cepse_seb.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2016.

BRASIL. **Programa Mais Educação**: passo a passo. (Série Mais Educação). Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2016.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 jul. 2016.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. **A História da educação integral em seropédica**: a experiência do CAIC, 2007. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-HISTORIADASINSTITUICOESEPRATICASEDUCATIVAS/AHISTORIADAEDUCAOINTEGRALEMSEROPEDICA.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2019.

CHAGAS, Marcos Antonio M. das; SILVA, Rosemaria J. Vieira; SOUZA, Silvio Claudio. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In: MOLL, Jaqueline (org.) e colaboradores. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 72-81.



IV Congresso de Educação do CPAN
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo.** (Educação Cidadã 4). São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3079/FPF_PTPF_12_076.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2015.

GIOLO, Jaime. Educação de Tempo Integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline (org.) e colaboradores. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012. p. 94-105.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre Educação Integral e Escola de Tempo Integral. **Caderno Cenpec**, n. 2, p. 129-135, 2006.

LACERDA, Maria do Pilar. Apresentação. In: MOLL, Jaqueline (org.) e colaboradores. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012. p. 17-18.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, Representações e Pressupostos da Escola Pública de Horário Integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Educação Integral em Jornada Ampliada: universalidade e obrigatoriedade?. **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17-49, jul./dez. 2012.

MOLL, Jaqueline. Introdução. In: MOLL, Jaqueline (org.) e colaboradores. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012. p. 27-30.

NUNES, Clarice. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 121-134, abr. 2009.

PEGORER, Valter. **Educação integral: um sonho possível e de realização necessária.** São Paulo: Textonovo, 2014.