



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA- UEPB
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JOSILÂNIA LENICIA DA SILVA DINIZ

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: DESCONTINUIDADES E PERSPECTIVAS

Campina Grande - PB
Agosto-2017

JOSILÂNIA LENICIA DA SILVA DINIZ

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: DESCONTINUIDADES E PERSPECTIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Francisca Pereira Salvino.

Campina Grande - PB
Agosto-2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

D585p Diniz, Josilânia Lenicia da Silva
Programa Mais Educação [manuscrito] : descontinuidades e
perspectivas / Josilania Lenicia da Silva Diniz. - 2017.
36 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação: Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino,
Departamento de Educação".

1. Educação integral 2. Programa Mais Educação 3. Política
pública educacional I. Título.

21. ed. CDD 379

JOSILÂNIA LENICIA DA SILVA DINIZ

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: DESCONTINUIDADES E PERSPECTIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em: 31/07/2017.

BANCA EXAMINADORA

Francisca Pereira Salvino
Prof.^a Dr.^a Francisca Pereira Salvino (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Vagda G. G. Rocha
Prof.^a Dr.^a Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Lenilda Cordeiro de Macêdo
Prof.^a Dr.^a Lenilda Cordeiro de Macêdo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus por me dá força e coragem para concluir o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e a toda minha família por sempre me incentivar na busca do meu crescimento, tanto pessoal quanto profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a interseção de Nossa Senhora das Vitórias por mais essa conquista em minha vida;

A toda a minha família, especialmente ao meu esposo Juvenal, minha sogra Dona Sebastiana e ao meu filho Juliano que sempre me apoiaram e me deram força para a conclusão do curso;

Aos meus irmãos: Josinaldo, Josevaldo, Josivan e a minha irmã Josevânia que sempre torceram por mim;

Ao meu pai e à minha mãe, que sempre me ensinaram que o estudo era o melhor caminho para vencer na vida;

Aos meus professores e minhas professoras, que contribuíram na minha jornada de educanda;

À minha querida orientadora deste trabalho, Prof^ª. Francisca Pereira Salvino, que compartilhou conhecimentos, confiança e amizade, os meus mais sinceros agradecimentos.

Às minhas amigas e aos companheiros de curso que me ajudaram bastante nessa caminhada, especialmente a Bruna, Fernanda, Eunice, Sâmila e Isabel;

Aos amigos de vida, como Pretinha (Francisca Correia), que me acolheu em sua casa durante o curso; A Teresa e Walter que me incentivaram e apoiaram no início do curso.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, deixo aqui o meu muito obrigado.

Sumário

INTRODUÇÃO	7
1. A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: RETROSPECTIVA HISTÓRICA	9
1.1 Movimentos e correntes teóricas que deram os primeiros sentidos à educação integral	9
1. 1. 1 O movimento ou corrente de caráter conservador católico	9
1. 1. 2 Os movimentos ou correntes de caráter anarquista, integralista e a escola nova: mudanças a partir do século xx	11
1.1.3 A vida de Anísio Teixeira e seu legado para a educação	13
2. PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO	16
3. O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM UMA ESCOLA DA CIDADE DE EQUADOR/RN: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	21
3.1 Procedimentos metodológicos, campo empírico e sujeitos da pesquisa	21
3.2 Continuidades e discontinuidades do programa mais educação	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	30
APÊNDICES	34

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: DESCONTINUIDADES E PERSPECTIVAS

DINIZ, Josilânia Lenícia da Silva. **Programa Mais Educação: descontinuidades e perspectivas**. 2017. Pag. 36. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade Estadual da Paraíba. Departamento de Educação. Campina Grande-PB.

RESUMO

A educação integral no Brasil, desde o seu surgimento, no início do século XX, até os dias atuais, é controversa e de pouco êxito, embora seja consensual sua relevância para a garantia de educação de qualidade para todos os cidadãos. Para entender mais detalhadamente a evolução da oferta de educação integral, o presente trabalho objetiva analisar o processo intermitente do Programa Mais Educação (PME), focalizando aspectos que vêm sendo continuados e/ou descontinuados a partir de 2015, quando o programa foi interrompido quase que totalmente. Toma como referência empírica uma escola da rede municipal de educação, da cidade de Equador/RN. Trata-se de uma pesquisa qualitativa nos moldes da análise documental, com recurso de questionários aplicados à gestora da escola e à coordenadora do Programa no município. Para análise, utiliza o suporte teórico constituído a partir dos seguintes autores: Teixeira (1959); Leclerc e Moll (2012); Pattaro e Machado (2014); Santos (2015); Salvino e Rocha (2015). Desenvolvido com repasses de verbas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o PME não exigia formação pedagógica mínima para os oficinairos. Na escola citada o programa está afora dos muros da instituição, em espaços comunitários, por não existir espaço suficiente no prédio da referida, mas, apesar do drástico corte de verbas em janeiro de 2015, ainda no governo da ex-presidente Dilma Rousseff, o programa não foi interrompido totalmente, ocorreu apenas uma pausa, e vem sendo retomado desde outubro de 2016, com o nome Programa Novo Mais Educação (PNME). A descontinuidade do projeto ficou, apenas, restrita aos aspectos curriculares, tais como: substituição dos macrocampos por campos; definição do campo de Acompanhamento Pedagógico como reforço em Língua Portuguesa e Matemática e a ampliação do número de turmas a serem assumidas por mediadores/facilitadores de cinco para dez. Conclui-se, portanto tanto na versão anterior do PME quanto PNME a proposta está longe de configurar-se como capaz de garantir o desenvolvimento máximo das capacidades em diferentes dimensões (cognitivas, afetivas, físicas, espirituais, cidadãs, de trabalho em equipe e outras). Portanto, o PNME tende a resultar em mais um projeto fadado a resultados inócuos e pífios.

Palavras-Chave: Educação integral. Programa Mais Educação. Continuidade. Descontinuidade.

INTRODUÇÃO

A educação integral no Brasil surgiu no final do século XIX para o início do século XX. Têm sido várias as tentativas de implantação desse modelo de currículo, mas sem muito sucesso, pois a maioria das experiências não se consolidou. Todavia, ficaram os modelos que surgiram em diversas épocas, que devem servir como base para novas proposições. Atualmente, os governantes têm investido em um novo modelo, que vem sendo implementado através do Programa Mais Educação (PME), que é um programa do Governo Federal adotado em 2007 junto com outros programas que compuseram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O PME prometia garantir a permanência dos alunos na escola em dois turnos, sendo um destinado ao ensino regular e outro (contra turno) para a participação em oficinas oferecidas através de dez macrocampos, a saber: “Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica e cidadania” (BRASIL, 2009a, p. 9 - 12).

O programa cresceu vertiginosamente de 2007 a 2014, mas em janeiro de 2015 foi suspenso em quase todas as escolas e municípios devido a um corte de verbas para a educação na ordem de aproximadamente 10 bilhões.

Em 2016, entretanto, o Ministério da Educação (MEC) publicizou um documento intitulado Novo Programa Mais Educação (NPME), estabelecendo normas para retomada do Programa. Além disso, um programa que esteve em vigor por quase 7 (sete) anos produz efeitos e resultados que não são apagados imediatamente. Inclusive no caso do PME, especificamente, houve compra de equipamentos e intervenções na formação dos professores, bem como mudanças na concepção de pais, mães, responsáveis e de outras pessoas da comunidade a respeito do que vem a ser educação integral.

A partir dessas considerações, este trabalho objetiva analisar o processo de descontinuidade do Programa Mais Educação (PME), focalizando efeitos e resultados que vêm sendo continuados e/ou descontinuados a partir de 2015, quando o Programa foi interrompido quase que totalmente.

Para tanto, adotamos a abordagem qualitativa com procedimento metodológico compatível com a análise documental, com recurso de aplicação de questionários.

Como suporte teórico adotamos estudiosos, tais como: Teixeira (1959); Leclerc e Moll (2012); Pattaro e Machado (2014); Santos (2015); Salvino e Rocha (2015), entre outros.

O referido trabalho encontra-se organizado em três seções. Na primeira abordamos a educação integral no Brasil, fazendo uma retrospectiva histórica. Na segunda abordamos o Programa Mais Educação, analisando a proposta de educação integral. Na terceira, apresentamos e analisamos os dados coletados acerca do PME adotado em uma escola da rede municipal de educação da cidade de Equador/RN, enfatizando aspectos que vêm sendo continuados e/ou descontinuados a partir de janeiro de 2015. Na sequência, apresentamos nossas considerações finais.

1. A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: RETROSPECTIVA HISTÓRICA

1.1 Movimentos e correntes teóricas que deram os primeiros sentidos à educação integral

As primeiras concepções sobre a educação integral no Brasil tiveram início na primeira metade do século XX. A partir dessa época, surgiram diversos movimentos e correntes educacionais que visavam ao atendimento das necessidades educacionais que se colocavam ao país naquele momento da história, com suas conjunturas e posicionamentos político-filosóficos bastante diferenciados de outros países, mas que aspiravam à formação integral do indivíduo. Nesse contexto, podemos identificar pelo menos quatro correntes educacionais importantes: o pensamento de caráter conservador católico; o anarquista; o integralista; e o da escola nova.

Em decorrência do tempo transcorrido e também pela própria fase de formação de identidade de nosso país, abordaremos o movimento ou corrente de caráter conservador católico em tópico específico, enquanto que as demais correntes - por serem praticamente do mesmo período temporal - serão abordadas conjuntamente em um mesmo tópico. Por último, explicitamos o legado do educador Anísio Spínola Teixeira, por suas relevantes contribuições à educação integral no Brasil.

1.1.1- O movimento ou corrente de caráter conservador católico

Os Católicos, por meio das suas instituições escolares, buscavam desenvolver a concepção de educação integral por meio de atividades intelectuais, físicas, artísticas e ético-religiosas. Tinham como ponto marcante a disciplina rigorosa, em congruência com a educação rígida e tradicional, defendida à época. Seu modelo educacional perpetuou-se por mais de dois séculos, desde quando passaram a se dedicar à catequização dos indígenas e à educação dos filhos da elite colonizadora, e teve como marco inicial a vinda dos jesuítas para o Brasil em 1549.

A História da Educação no Brasil inicia-se com a chegada dos padres jesuítas, responsáveis pelas bases de um vasto sistema educacional, ocorrendo por esse intermédio o desenvolvimento de um sistema educacional que seria o marco da educação brasileira, que evoluiu, progressivamente, com a expansão territorial da colônia, ou seja, com o predomínio da Igreja Católica na definição do sistema educacional. E, por dois séculos, eles foram quase exclusivos educadores no País. Dessa forma, a Igreja Católica divulgava o cristianismo e a cultura europeia nos colégios e seminários dos jesuítas, atingindo com facilidade os objetivos da colonização portuguesa (PIANA, 2009, p. 58).

Os jesuítas, legítimos representantes da educação católica, criaram um sistema educacional que fornecia às classes dominantes uma educação clássica e humanista. A educação não abrangia todas as classes, mas uma parcela bastante restrita da população brasileira, os mais abastados. Segundo Albuquerque (*apud* OLIVEIRA 2004, p. 946), “no século XVIII, por exemplo, a obra educativa dos jesuítas se estendia do Pará a São Paulo, com 17 colégios e seminários, 25 residências e 36 missões, sem contar os seminários menores e as escolas de alfabetização presentes em quase todo o território”.

Em 1759, o primeiro ministro de Portugal, Sebastião José de Carvalho, conhecido como Marquês de Pombal extinguiu o único sistema educacional do Brasil, quando expulsou a Companhia de Jesus de Portugal e, conseqüentemente, do Brasil, à época sua colônia. Com isso, ficaram aqueles que foram formados pelos jesuítas e que eram totalmente leigos em matéria pedagógica, mas assumiram “as aulas régias”, criadas pelo Marquês de Pombal, isso depois de 13 anos de grande decadência do ensino no Brasil, a contar da expulsão dos jesuítas, só foram tomadas as primeiras providências para a substituição da Companhia de Jesus em 1772.

Os novos mestres-escolas que retomaram a obra pedagógica herdada dos jesuítas utilizaram em suas aulas “os mesmos objetivos, os mesmos métodos, a permanência do apelo à autoridade e à disciplina; o combate à originalidade, à iniciativa e à criação individual” (OLIVEIRA, 2004, p. 947). A partir daí, o Estado assume a educação instituindo o tributo de subsídio literário, imposto que teve vigência até o início do século XIX. Mas a educação no Brasil só começa a se expressar com mais ênfase após a chegada da família real no Brasil em 1808.

O país passa a viver um ambiente de efusão cultural, em que se destacam a criação do Museu Real, do Jardim Botânico, da Biblioteca Pública e a Imprensa Régia. No setor educacional, surgem os primeiros cursos superiores, embora baseados em aulas avulsas e com um sentido profissional prático. Dentre eles, distinguem-se a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar (depois transformada em Escola Militar de Aplicação), que formavam engenheiros civis e preparavam a carreira das armas. Já os cursos médico-cirúrgicos do Rio de Janeiro e da Bahia foram o embrião das primeiras Faculdades de Medicina. Assinala-se ainda a presença da Missão Cultural Francesa, que possibilitou a criação da Real Academia

de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, em 1820 (OLIVEIRA, 2004, p. 947).

Conclui-se, então, que a educação brasileira, durante quase quatro séculos esteve sob a manutenção dos padres católicos e em colégios cuja finalidade era a instrução dos sacerdotes e de seminários para formação do clero secular, fazendo com que a educação colonial se perpetuasse e prevalecesse até o início do século XX.

Isto começa a mudar com o declínio da economia agroexportadora, baseada na cafeicultura e pecuária, alinhado ao processo de industrialização e urbanização, que atraiu para o Brasil um grande contingente de imigrantes europeus (italianos, alemães, japoneses e outros), os quais já tinham experiência nas organizações e movimentos de luta da classe operária, que demandavam melhores condições laborais e de sobrevivência, orientando-se pelos ideais libertários (anarquistas). Esse grupo defendia, dentre outras coisas, uma sociedade sem governo e uma educação sem controle, ambas geridas pelos próprios cidadãos, ou seja, autogestionárias. Esse movimento, embora significativo e centrado no Sul e Sudeste do país, não chegou a constituir-se enquanto política educacional.

1.1.2- Os movimentos ou correntes de caráter anarquista, integralista e a escola nova: mudanças a partir do século XX

Após o país passar por um longo período sobre a tutela do pensamento católico como maneira de conceber a educação, ganharam força três vertentes importantes.

A primeira vertente foi a de caráter anarquista, que surgiu nas primeiras décadas do século XX e enfatizava as ideias da teoria libertária e defendia a igualdade, a autonomia e a liberdade humana, numa clara opção de política emancipadora, buscando a formação integral do indivíduo.

Kassick em seu artigo *Pedagogia libertária na história da educação brasileira*, afirma que o movimento libertário brasileiro foi influenciado pelos ideais pedagógicos de educação integral, propostos pelo francês Paul Robin, e também pelas ideias de ensino racional, difundidas pelo anarquista catalão Francisco Ferrer. São vertentes que se “complementam e correspondem a dois grandes enfoques eleitos pelos educadores da época como forma de romper com a educação classista que imperava”. Nesse sentido, a proposta de educação integral, no modelo anarquista buscava proporcionar um desenvolvimento que contemplasse os aspectos físico, intelectual e moral, através de atividades que integrassem o trabalho manual e o intelectual, sendo, integral e racional ao mesmo tempo (PATTARO; MACHADO, 2014, p. 119 - 120).

É a partir dessas proposições que se firmam os ideais de uma educação integral, que se disseminou por várias partes do mundo, mas que não se consubstanciou no Brasil.

Uma segunda e importante vertente também teve início na primeira metade do século XX, com o nome de movimento integralista e foi bastante significativo para a educação. Tal movimento surgiu nos anos de 1930 e defendia que as bases da educação integral eram a espiritualidade, o nacionalismo cívico e a disciplina, que fundamentavam o contexto de suas ações, caracterizadas como político-conservadoras.

Em 1930, os integralistas colocam no poder Getúlio Vargas, através de um golpe de Estado, pois o mesmo havia perdido as eleições. Por meio do Decreto nº 19.941/1931, Francisco Campos, então ministro do Governo Vargas, reintroduziu o ensino religioso nas escolas públicas, decretando “facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião” (CURY, 1993, p. 27). Em 1934, a Constituição Federal foi promulgada e, mesmo com as resistências dos laicistas, o ensino religioso voltou a ser ministrado nas escolas públicas, pois foi assegurado no artigo 153 ao estabelecer que “o ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (CURY, 1993, p. 28).

O integralismo idealizava desenvolver uma sociedade estruturada a partir da religião e da família e, visando ao alcance do viés político, suscitou o surgimento de um partido chamado Ação Integralista Brasileira (AIB) em 07 de outubro de 1932, que defendia a corrente política de direita e buscava formar homens íntegros.

A última e mais aprimorada vertente educacional surge a partir do ano de 1920, formada na sua base principal por um grupo de intelectuais brasileiros que defendiam a necessidade de preparar o país para o desenvolvimento, análogo em diversas partes do mundo, pautado na crescente industrialização e conseqüente urbanização, que tinham como fator estratégico o desenvolvimento da educação, da ciência e da tecnologia.

Entretanto, foi apenas na década de 1930 que o movimento denominado de Escola Nova ganhou força e, em 1932, publicaram um documento chamado “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, que visava dentre outros fundamentos, à universalização da escola pública, à laicidade e à gratuidade da educação no Brasil.

Anísio Teixeira foi o principal precursor desse movimento que buscava “desenvolver uma educação integral, provendo, de forma articulada, a educação física, moral e cívica,

desenvolvendo, nos alunos, hábitos higiênicos, despertando o sentido da saúde, a resistência e vitalidades físicas, a alegria de viver” (SAVIANI *apud* PATTARO; MACHADO, 2014, p.120).

Na transcrição do discurso de Inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950 na Bahia, ele propunha que a educação daquele centro teria como objetivos:

[...] dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive (TEIXEIRA, 1959, p. 1-4).

Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970), Cecília Meireles (1901-1964) e Anísio Teixeira (1900-1971) são membros da vanguarda que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova no Brasil, lutando por estabelecer um Sistema Público de Ensino para o país e uma educação integral, defendida como um “direito biológico” de cada indivíduo e dever do Estado:

[...] do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, coma cooperação de todas as instituições sociais [...]. Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo (AZEVEDO, 1932, p.192-193).

Pelo seu pioneirismo em tentar conceber uma educação de forma integral para os indivíduos, pautada na universalidade do ser humano, será dedicado um tópico à parte, destacando as contribuições do educador Anísio Spínola Teixeira para a educação brasileira.

1.1.3- A vida de Anísio Teixeira e seu legado para a educação integral

Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), um dos principais membros intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), iniciou em 1924 sua vida pública ao ser

convidado para ocupar o cargo de Inspetor Geral de Ensino pelo governador da Bahia, Francisco Marques de Góes Calmon.

Viajou à Europa em 1925, visitando a Bélgica, Espanha, Itália e França e também visitou os Estados Unidos entre os anos de 1927 e 1929 para observar os sistemas de ensino e para se aperfeiçoar, fazendo sua pós-graduação.

Nesse período, ele teve contato direto com a obra do filósofo americano John Dewey (1859-1952), que marcou definitivamente a sua trajetória intelectual com as ideias do pragmatismo. O pensamento pragmático de Dewey defendia que

[...] o mundo em transformação requer um novo tipo de homem consciente e bem preparado para resolver seus próprios problemas, acompanhando a tríplice revolução da vida atual: intelectual, pelo incremento das ciências; industrial, pela tecnologia; e social, pela democracia (BRIZA, 2011, p. 1/2).

Com o desejo de buscar a universalização da escola pública para todos - não só para os filhos das famílias abastadas - ele desenvolveu sua concepção de que a educação deve ser “uma educação em mudança permanente, em permanente reconstrução” (TEIXEIRA *apud* BRIZA, 2011, p. 1-2).

No ano de 1950, Anísio Teixeira, nomeado secretário de educação e saúde da Bahia pelo governador Otávio Mangabeira, lutou para que o seu plano de organização do sistema escolar fosse aprovado na Assembleia Legislativa e conseguiu colocar em prática a sua ideia de uma nova concepção de educação integral, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR).

O projeto, que buscava uma educação integral para aqueles que mais necessitavam, ficou conhecida como Escola Classe e Escola Parque. Foi implantado em Salvador, no bairro da Liberdade, um dos mais populosos com predominância entre seus moradores de gente pobre e humilde.

Essa instituição educacional ficou conhecida e também chamada pelo seu idealizador como Centro de Educação Popular. O CECR apresentava os seguintes objetivos:

- a) dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levam à comunicação com todos os colegas ou com a maioria deles;
- b) torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;
- c) desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros (EBOLI, 1969, p. 20).

Eboli (1969, p. 20-21) analisa que a função da Escola-Parque foi importantíssima no conjunto do sistema educacional para se alcançar o objetivo da educação integral de jovens da classe popular. Nela os alunos eram agrupados não apenas pela idade, mas por suas preferências e interesses, geralmente em turmas de 20 a 30 estudantes no máximo.

Anísio Teixeira, em 1960, a convite do Presidente do Brasil Juscelino Kubistchek, deixa a Bahia para coordenar a comissão de elaboração do “Plano Humano de Brasília”, juntamente com outras personalidades da educação como Darcy Ribeiro, Cyro dos Anjos e outros. Essa comissão organizou um Sistema Educacional para a capital e que servisse também de modelo para todo o Brasil. Através dele houve a criação da Universidade de Brasília e do plano para a Educação Básica.

Onde hoje está situado o centro histórico da cidade, receberam cada uma, uma ‘Escola-Classe’ e Jardins de Infância. Na superquadra 308 Sul foi construída a ‘Escola-Parque’ destinada a receber os alunos das ‘Escolas-Classe’, no turno complementar, para o desenvolvimento de atividades físicas, esportivas, artísticas e culturais. Todas as escolas citadas foram projetadas por Niemeyer e tinham a capacidade de atender os cerca de 30.000 habitantes, residentes nas quatro superquadras iniciais (BRASIL, 2009b, p.16).

Em 1980 Darcy Ribeiro, influenciado pelas ideias de Anísio Teixeira de uma escola em tempo integral que concedesse o desenvolvimento integral dos indivíduos, idealizou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP). Nos dois governos de Leonel Brizola, no Rio de Janeiro foram construídos aproximadamente uns quinhentos prédios para abrigar a estrutura denominada de “Escola Integral em horário integral”.

Outra experiência de educação integral foi iniciada em 1991 com a criação dos Centros Integrados de Atenção à Criança e ao Adolescente (CIAC), um programa federal que foi implantado em vários estados durante o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), inspirados nos CIEPs de Leonel Brizola.

Estes programas tinham como objetivo promover atenção à criança e ao adolescente da educação fundamental, buscando desenvolver uma escola de tempo integral com programas de proteção à criança e à família, saúde, lazer, educação escolar, esporte, cultura, creche e pré-escola, assistência e promoção social, teleeducação, desenvolvimento comunitário e iniciação ao trabalho.

Em 1992, com o *impeachment* do Presidente Collor de Mello, seu sucessor Itamar Franco (1992-1994) deu continuidade ao programa, mudando o nome para Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC). Entretanto, gradativamente estes centros foram perdendo a característica de Educação Integral.

Mas em 1996 essa proposta ganha novo impulso com a aprovação da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - que em seu Art. 2º reafirma o princípio constitucional citado anteriormente e ainda prevê o aumento progressivo da jornada escolar, estabelecendo a disseminação em todo território brasileiro da educação em tempo integral. Conforme o Art. 34,

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. [...] §2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral (BRASIL, 1996, p. 18).

Dentre as propostas mais recentes, destaca-se a de 6 de fevereiro de 2003, em que por meio do Decreto Municipal nº. 42.832 foram criados e implementados os Centros Educacionais Unificados (CEUs), em São Paulo, na gestão da prefeita Marta Suplicy.

De acordo Grosbaum e Carvalho (2009, p. 9), os CEUs foram criados com os seguintes objetivos específicos, expressos em seu Regimento Interno de fevereiro de 2004: a) promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos; b) ser um polo de desenvolvimento da comunidade; c) ser um polo de inovações de experiências educacionais; d) promover o protagonismo infanto-juvenil.

A partir desses objetivos pode-se notar a determinação de tentar formar os sujeitos integralmente assegurando-lhes o entendimento sobre seus direitos e deveres, uma formação consciente e participativa, no sentido de promover o exercício da criticidade em seu meio de convívio, de interação e de intervenção.

Para abrigar os CEUs foram construídos 21 prédios ainda no governo de Marta Suplicy e mais 24 no governo do seu sucessor, José Serra. Os prédios possuem estrutura física arrojada e projeto inovador, dignos de país de primeiro mundo, escolhendo-se um caminho inverso ao do projeto de educação integral executado em âmbito nacional a partir de 2007, através do Programa Mais Educação (PME), criado durante a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, que é objeto de estudo de nossa pesquisa e será abordado a seguir.

2. PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Em busca de uma educação integral, o MEC lançou o Programa Mais Educação (PME), o qual foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007,

firmada em acordo estabelecido pelos ministérios da Educação (MEC), do Desenvolvimento Social, da Ciência e Tecnologia (MCT), dos Esportes (ME), da Cultura (MinC) e do Meio Ambiente (MMA). O PME é regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, com o objetivo de fomentar uma educação integral às crianças, aos adolescentes e aos jovens brasileiros, oriundos das camadas socioeconômicas mais pobres. O PME propõe que no contraturno escolar o estudante permaneça na instituição realizando atividades socioeducativas, assim, compondo uma jornada escolar igual ou superior a sete horas diárias. Essas atividades são realizadas a partir de grandes áreas de ação, denominadas de “macrocampos”. Estes deveriam ser ofertados, articulados com as disciplinas curriculares “tradicionais”. Trata-se de uma política de ensino especialmente voltada ao Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), que atende a pessoas em idade de 6 a 14 anos de idade.

O PME é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado pelo Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, durante o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e efetivado pelos municípios, estados e o Distrito Federal, por meio das ações do “Plano de Ações Articuladas (PAR)”. Financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o PME articulava-se também ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, que previa a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva de uma educação integral.

Com a saída de Dilma Rousseff da presidência do Brasil em 30 de agosto de 2016, através de *impeachment*, o seu vice Michel Temer assume a presidência do Brasil e, desde então, vêm sendo efetivadas algumas mudanças no cenário educacional brasileiro. Por exemplo, a mudança do “Programa Mais Educação” para o “Programa Novo Mais Educação”, criado pela portaria nº 1.144/2016 e regulamentado pela resolução nº 5/2016 que vem para substituir o PME com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental mediante a ampliação da carga horária de cinco para quinze horas semanais no turno e contraturno escolar. Tendo a opção de educação integral, aquelas escolas que optarem por 15 horas semanais, além de ter o acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática, ainda terão o desenvolvimento de atividades no campo das artes, cultura, esporte e lazer.

Essa proposição foi reforçada pelo atual PNE, aprovado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, com 20 metas a serem executadas até o final de 2024. Em uma das suas metas, mais precisamente a meta 6, ratifica-se a necessidade de ampliação da jornada escolar para

diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem:

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos(as) alunos(as) da educação básica.

Estratégias:

6.1. promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) alunos(as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;

6.2. instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; [...]

6.9. adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014, p. 60-61).

Já o PNME (Programa Novo Mais Educação), segundo o documento orientador e em concordância com a meta acima citada, também reforça a ideia de permanência dos alunos na escola:

A ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar que deverá ser implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades no campo das artes, cultura, esporte e lazer (BRASIL, 2016, p. 3).

Essa permanência dos alunos na escola, para que se encaixe nas regras do PNME e para que seja considerado de fato como um programa de educação integral, deve seguir uma carga horária a ser ampliada em não menos do que 15 horas de atividades por semana, em que ocorrerão:

2 (duas) atividades de Acompanhamento Pedagógico, sendo 1 (uma) de Língua Portuguesa e 1 (uma) de Matemática, com 4 (quatro) horas de duração cada, e outras 3 (três) atividades de escolha da escola dentre aquelas disponibilizadas no sistema PDDE Interativo, a serem realizadas nas 7 (sete) horas restantes (BRASIL, 2016, p. 6).

Há também outra opção que não é tida como educação integral, pois tem uma carga horária de 5 horas semanais que serão compostas das seguintes atividades: “2 (duas) atividades de Acompanhamento Pedagógico, sendo 1 (uma) de Língua Portuguesa e 1 (uma) de Matemática, com 2 (duas) horas e meia de duração cada” (BRASIL, 2016, p. 6).

A escola terá autonomia para a distribuição desse tempo, determinando os dias e os turnos para realização desse acompanhamento.

O PME estrutura-se baseado nos seguintes requisitos:

i) Ações intersetoriais articuladas entre ministérios; ii) concepção de educação comunitária com ampliação dos espaços educativos, na busca de aproximar o processo escolar da vida cotidiana das pessoas; iii) relevância da educação integral como meio para assegurar o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes em todas as dimensões da condição humana, o que demanda a articulação de um conjunto de atores sociais e de programas para oferecer uma diversidade de oportunidade; iv) elaboração de propostas pedagógicas de educação integral por meio do diálogo entre saberes escolares e comunitários, representados na forma de mandala de saberes (BRASIL, 2009a apud SALVINO; ROCHA, 2015, p. 685).

E é destinado a escolas estaduais e municipais, tanto da zona rural como urbana, e para aderir ao programa as mesmas devem apresentar os seguintes critérios: ter o baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e ter sido contemplada com o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE/ Escola) de 2009; ter uma localização em zonas de vulnerabilidade social; e ser situadas em cidades com a população igual ou superior a 18.844 habitantes.

Os seguintes macrocampos constituem o PME na busca de uma educação integral que privilegie o desenvolvimento humano. São eles: “Acompanhamento Pedagógico, Educação Ambiental, Esporte e Lazer, Direitos Humanos em Educação, Cultura e Artes, Cultura Digital, Promoção da Saúde, Comunicação e uso de Mídias, Investigação no Campo das Ciências da Natureza e Educação Econômica” (BRASIL, 2009a, p. 9).

Em cada macrocampo foram definidas atividades diversas que compõem as oficinas, como por exemplo, no macrocampo de “acompanhamento pedagógico” pode-se trabalhar com as disciplinas de matemática; letramento; línguas estrangeiras; ciências; história e geografia; filosofia e sociologia. Nos demais macrocampos também há especificações do que deve ser trabalhado.

Dessa maneira, os alunos que participam do PME permanecem na escola no seu contra turno escolar, totalizando em média 7 (sete) horas diárias. Dentro dessas sete horas, a escola deverá oferecer atividades cognitivas, culturais, esportivas e artísticas, como também acrescentar mais lanche pela manhã, almoço e lanche à tarde, com recursos oriundos da verba para a alimentação através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Com relação aos critérios para escolha dos monitores do programa, devem ser preferencialmente estudantes universitários com formação específica nas áreas das atividades dos macrocampos, mas também podem ser educadores populares que sejam referências em

suas comunidades ou até mesmo estudantes da Educação de Jovens e adultos (EJA) e do Ensino Médio. Com isso, pensamos, o ensino dessas oficinas tende a se tornar menos eficaz.

Esses monitores receberão do governo apenas uma bolsa para utilizarem no seu transporte e na sua alimentação, uma gratificação irrisória de 80,00 reais por turma para escolas da zona urbana e 120,00 reais para escolas da zona rural, podendo acumular até cinco turmas, respaldando-se assim na Lei 9.608 de 18 de fevereiro de 1998 que dispõe sobre o serviço voluntário.

Art. 1º Considera-se serviço voluntário, para fins desta Lei, a atividade não remunerada, prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza, ou a instituição privada de fins não lucrativos, que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência social, inclusive mutualidade. Parágrafo único. O serviço voluntário não gera vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista previdenciária ou afim.

Art. 2º O serviço voluntário será exercido mediante a celebração de termo de adesão entre a entidade, pública ou privada, e o prestador do serviço voluntário, dele devendo constar o objeto e as condições de seu exercício.

Art. 3º O prestador do serviço voluntário poderá ser ressarcido pelas despesas que comprovadamente realizar no desempenho das atividades voluntárias.

Parágrafo único. As despesas a serem ressarcidas deverão estar expressamente autorizadas pela entidade a que for prestado o serviço voluntário. (BRASIL, 1998, p. 1)

Outro ponto negativo é que as escolas não receberão nenhuma melhoria na infraestrutura para desenvolver o PME, ou seja, ficarão ainda mais sobrecarregadas, com o dobro de alunos, sem banheiros suficientes, refeitórios, ginásios poliesportivos etc., enfim, sem espaço adequado para desenvolver as atividades propostas para cada macrocampo.

Os documentos do programa propõem a utilização de lugares públicos no entorno da comunidade para realizar as atividades de educação integral. Como por exemplo, o projeto não governamental desenvolvido no bairro da Vila Madalena em São Paulo, que tinha a concepção da “Cidade Educadora”, denominava-se “Cidade Escola Aprendiz”, semelhante ao que o PME idealiza com novos espaços de utilização de desenvolvimento das oficinas, de acordo com o conceito das Trilhas Educativas:

São percursos pelos quais o processo pedagógico se estende, extrapolando a sala de aula e incluindo praças, parques, ateliês, becos, estúdios, oficinas, empresas, museus, teatros, cinemas, parques de diversão, centros esportivos, bibliotecas, livrarias, entre outros (BRASIL, 2009d, p. 19).

Contudo percebemos que tanto o PME quanto PNME vêm com alguns problemas estruturais que dificultam a realização de um programa de maneira adequada e satisfatória,

tais como: monitores sem formação adequada; falta de investimento na infraestrutura das escolas, o que dificulta a se ter uma educação integral de qualidade.

3. O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM UMA ESCOLA DA CIDADE DE EQUADOR/RN: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

3.1- Procedimentos metodológicos, campo empírico e sujeitos da pesquisa

A referente pesquisa é de caráter qualitativo, utilizando o estudo de caso como procedimento metodológico, buscando identificar novas descobertas, descrevendo e explorando as especificidades do espaço pesquisado,

[...] Nesse tipo de estudo procuram-se descobertas, pois o quadro teórico usado no início da pesquisa serve de base. Outra característica desse tipo de estudo é o fato de exigir uma grande apreensão do objeto, levando em consideração o contexto em que está situado. Sendo assim, busca-se retratar a realidade detalhadamente. Durante um estudo de caso, o pesquisador objetiva relatar as experiências vivenciadas ao longo da pesquisa, de modo que o leitor possa chegar naturalmente às suas próprias conclusões (SANTOS, 2015, p. 16).

Há ainda outras particularidades a serem observadas quanto às características deste tipo de estudo para análise de dados:

Tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real. Enquanto técnica de ensino, procura estabelecer relação entre a teoria e a prática.
[...] é uma forma de se fazer pesquisa empírica que investiga fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, onde se utilizam múltiplas fontes de evidência. Com o objetivo de aprofundar a descrição de determinado fenômeno, o investigador pode optar pelo estudo de situações típicas (similares a muitas outras do mesmo tipo) ou não usuais (casos excepcionais) (GODOY, 1995, p. 25).

A escola pesquisada está localizada no município de Equador/ RN e compõe a rede municipal de educação. Possui 591 alunos, sendo 301 alunos matriculados de 1º ao 5º ano e 290 alunos matriculados do 6º ao 9º ano. Funciona nos turnos manhã e tarde, atendendo alunos de vários bairros da zona urbana e da zona rural das seguintes comunidades: Malhada da Areia, Paus dos Ferros, Quintos, Boqueirãozinho, Carneira, Jacu e Bolandeira.

A escola citada dispõe das seguintes dependências: sala de diretoria; sala de professores; laboratório de informática; sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE); área de alimentação escolar para os alunos; cozinha; biblioteca; seis banheiros, sendo dois adaptados para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; secretaria; despensa; pátio coberto e pátio descoberto. Também dispõe de uma infraestrutura básica: água filtrada; água da rede pública; energia da rede pública; esgoto da rede pública; lixo destinado à coleta periódica e acesso à Internet.

Segundo a Gestora, as condições de trabalho em relação à disponibilidade de materiais didáticos são boas, pois a escola oferece bons equipamentos, que atendem tanto ao corpo administrativo, quanto docente e discente, porém ainda tem uma carência com relação à quantidade de aparelhos eletrônicos, tais como *datashow*, computadores e impressoras.

A escola possui 51 funcionários, sendo 27 professores que lecionam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. O corpo administrativo é composto por 1 diretora, 1 vice-diretora, 2 coordenadoras pedagógicas do 6º ao 9º ano e 1 coordenadora pedagógica do 1º ao 5º.

De acordo com as informações repassadas pela Gestora, o Programa Novo Mais Educação, que recomeçará agora em 2017 na escola tem a permanência de 10 meses, e tem a participação de 120 alunos com as oficinas de letramento, matemática, basquete, música e judô.

Os sujeitos da pesquisa foram a gestora da escola e a coordenadora do PME no município, cujas interlocuções foram realizadas através de questionários. As informações fornecidas pela gestora foram utilizadas para delinear o campo empírico, enquanto as informações fornecidas pela coordenadora do PME foram apresentadas e analisadas a seguir.

3.2 - Continuidades e descontinuidades do programa mais educação

O interesse pelo tema da educação integral, especificamente ofertada através do PME, partiu da disciplina eletiva “Políticas de currículos para o Ensino Fundamental”, oferecida pelo curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB, *Campus* de Campina Grande/PB, cursada no período de agosto a dezembro de 2015, e ministrada pela Profª Francisca Pereira Salvino. Nessa disciplina tivemos oportunidade de conhecer os modos de implementação do PME em escolas de quatro municípios, a saber: Equador/RN, Lagoa de Roça/PB, Pocinhos/PB e Taquaritinga do Norte/PE, cujos resultados foram publicados por Salvino e Rocha (2015).

A partir de então, o PME tem passado por intercorrências e mudanças sobre as quais nos pareceu pertinente empreender uma investigação, motivo pelo qual reiniciamos a pesquisa em um dos municípios: Equador/RN.

Com auxílio de questionário, com questões semiestruturadas, entrevistamos a Coordenadora do PME no município, mas respondeu os questionários usando a escola estudada como exemplo e a gestora atual da escola. A Coordenadora tem 50 anos de idade, possui Licenciatura em História e pós-graduação em Formação do Educador e esteve na coordenação do PME na rede municipal de educação de Equador nos anos de 2014/2015.

Inicialmente perguntamos à Coordenadora o que ela entendia por educação integral? Ela respondeu que “educação integral é uma educação focada na ampliação de tempo, espaço e oportunidades educacionais, que visa ao desenvolvimento dos alunos em sua totalidade”. Na sequência, perguntamos o que era o PME e como ela o avaliava? A resposta obtida foi a seguinte:

É um programa federal que induz a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, visando fomentar ações de articulação de práticas sociais e ações socioeducativas oferecidas gratuitamente. Avalio o Programa como essencial para o desenvolvimento de nossos alunos.

As respostas suscitam indagações, tais como: O que significa formação dos alunos em sua totalidade, diante da diversidade de capacidades, de subjetividades de interesses, de condições e ritmos de aprendizagens? Entendemos que nenhum sistema político ou programa educacional pode atuar em perspectiva tão abrangente, portanto, há necessidade de delimitar melhor as funções, limites e possibilidades dos projetos educativos. Nesse sentido, temos que

Educação integral é a ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não-intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças. [...] Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo (CAVALIERE; MOLL, 2010 *apud* LECLERC; MOLL, 2012, p. 95 - 96).

Desenvolver amplas dimensões da formação humana não pressupõe alcançar a totalidade, mas perceber que essa formação não pode se restringir a apenas uma dimensão, como tem feito atualmente a escola brasileira, que tem seu foco apenas na dimensão intelectual.

Significa perceber também, em primeiro plano, que as capacidades a serem desenvolvidas na escola necessitam estar articuladas à vida dos estudantes para que tenham significação e função social.

Significa perceber ainda que, para além de um ser cognitivo, os estudantes são seres humanos em um corpo físico, dotado de emoções, de sentimentos, cujas formações ocorrem em contextos adversos e, na maioria das vezes, extremamente permeados de injustiças e violências de diversas ordens.

Nessa perspectiva, Moll (2010 *apud* LECLERC; MOLL, 2012, p. 96) assevera que “educação integral pressupõe considerar as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros”.

Segundo a Coordenadora, embora o PME tenha sido criado em 2007, a escola aderiu a ele apenas em 2012 e teve importância para a comunidade por ampliar o tempo e o espaço para a aprendizagem dos alunos, além de contribuir para a abertura da atividade voluntária, como também para a abertura de práticas coletivas interdisciplinares. O PME foi planejado para ser executado por “oficineiros” voluntários, que recebiam uma ajuda de custo no valor de R\$ 80,00 por turma, podendo assumir até cinco turmas, no máximo. Esse “serviço” é amparado pela Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998 que dispõe sobre o serviço voluntário e dá providências (BRASIL, 1998). Desse modo,

Tal qual o discurso místico, o do PME é um discurso sedutor, que inflama o desejo da solidariedade e do altruísmo à medida que convoca a comunidade a participar da escola sob o risco de que os saberes populares podem se perder ou serem apagados, visto que as instituições educativas encontram-se fechadas para as contribuições daqueles que não a frequentaram. Para reforçar esse pensamento, o documento orientador (BRASIL, 2009c, p. 27) ancora-se em Souza Santos quando expressa que ‘a visão científica do mundo levou ao desperdício e destruição de muitas outras experiências humanas’. Não seria produtor negar os saberes populares, a cultura existente extra muros escolares; todavia, compreendemos que este discurso místico sensibiliza o sujeito (professor, oficinairo, coordenador) a dispensar o seu conhecimento, o seu trabalho e o seu tempo de forma voluntária em prol da escola, da comunidade e da população, relegando a sua própria ‘condição de não inserção socioprofissional’ (SANTA ROSA, 2014), que o coloca na condição de desempregado, biscateiro, trabalhador informal, ratificando a sua vulnerabilidade e não apenas a dos alunos a que atende (SALVINO e ROCHA 2015, p. 704).

No PNME, a função de oficinairo foi substituída por outra chamada de mediador. Entretanto, manteve a decisão de que, nas diversas regiões, estados, municípios e escolas brasileiras, alunos de cursos de licenciaturas, estatisticamente posicionados dentre os que possuem as menores rendas das populações universitárias, serão os principais “voluntários” do Programa.

Ao perguntarmos quais as melhorias e aspectos positivos que o PME havia trazido às escolas, foi nos fornecida a seguinte resposta: oferecer atividades diversificadas, motivar os alunos, ampliar os espaços e o tempo, aquisição de materiais esportivos e outros, ampliação dos recursos humanos e metodologias diferenciadas etc.

Sobre os pontos negativos, as informações repassadas se referiram à infraestrutura insuficiente para o tempo integral (falta de banheiros e áreas cobertas), evasão nos períodos das provas, falta de apoio dos pais.

Nas abordagens sobre o PME, a coordenadora não deixa claro que o programa tenha falhas. No entanto, é fato recorrente que as escolas brasileiras funcionam com infraestrutura bastante precária, principalmente nas áreas onde se concentram as populações de mais baixa renda. O PME atende a crianças e adolescentes de famílias beneficiadas pelo Programa Bolsa Família, portanto, atende às populações mais carentes, possivelmente que frequentam as escolas mais precárias.

De acordo com diversos noticiários que datam de janeiro de 2015 (Estadão, UOL, Folha de São Paulo, Jornal Nacional e outros), o MEC perdeu R\$ 10,5 bilhões, ou 10% do orçamento. Nesse ano, a ex-presidente Dilma Rousseff havia escolhido o *slogan* "Pátria Educadora" como lema de seu segundo mandato (PONTES, 2015). Como esse contingenciamento ocorreu em recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do qual saíam as verbas para programas como o PME, este foi um dos primeiros afetados, cujas verbas foram suspensas quase que totalmente nos anos de 2015 e 2016, tendo sido retomado parcialmente a partir do final deste ano com uma nova nomenclatura.

Na escola da referida pesquisa, as respostas dos entrevistados mostram que, se ocorreram algumas interrupções, estas se deram apenas em relação ao tempo para novas adesões e mudanças administrativas, durante o ano de 2016. Na escola, o PME continuou funcionando em 2016 com uma ação (verbas) de 2015 para os alunos de 15 a 17 anos, ou seja, continuou funcionando com um público reduzido, por isso não teve a interrupção, mas, em diversos lugares do país em 2015, com os reajustes fiscais, o PME sofreu com o atraso nos repasses das verbas 2014-2015.

O ano de 2015 foi agitado para o principal programa federal de educação integral. Após 8 anos de funcionamento – sua criação se deu em 2007 e chegou às escolas em 2008 – o Mais Educação sofreu com os ajustes fiscais realizados pelo governo federal já no início do ano. Muitas das 60 mil escolas que hoje se beneficiam da iniciativa apontaram atrasos nos repasses das verbas relativas a 2014 e 2015. O não cumprimento do pagamento acabou por inviabilizar a continuidade das atividades no contraturno em diversas unidades da rede espalhadas pelo Brasil (MELO 2015, p. 1-5).

Os documentos orientadores do PME, dentre eles, o caderno “Rede de Saberes Mais educação” (BRASIL, 2009c), trabalham com a ideia de “cidade educadora” como forma de justificar que os espaços precários das escolas não são empecilhos ao Programa. Essa ideia foi instituída em 1994 num congresso realizado em Barcelona, na Espanha e encontra-se nos documentos do Centro de Referência em Educação Integral - Cidade escola Aprendiz, no qual lemos que:

A concepção de Cidade Educadora remete ao entendimento da cidade como território educativo. Nele, seus diferentes espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos, que podem, ao assumirem uma intencionalidade educativa, garantir a perenidade do processo de formação dos indivíduos para além da escola, em diálogo com as diversas oportunidades de ensinar e aprender que a comunidade oferece. Cidade Educadora - Educação Integral (2014, p. 1-4).

Com relação a este aspecto, a coordenadora informou que no município de Equador/RN são utilizados o Centro Pastoral Pe. Valdeci Donato, a biblioteca municipal, ginásios de esportes, salas da escola e pátios. Embora o conceito de “cidade educadora seja pertinente, ele não deve ser utilizado para justificar a falta de espaços apropriados para as práticas educativas. Aspira-se que um ambiente adequado para a prática da educação integral seja, confortável e atraente, são extremamente importantes para garantir tanto o acesso aos estudantes como sua permanência por mais tempo nas escolas.

Então perguntamos à coordenadora qual a situação do PME na escola atualmente? Na sua resposta ela afirma que a escola fez adesão ao PNME, tendo sido contemplada, já recebeu a primeira parcela do recurso e está se organizando para iniciar as atividades.

Como já foi mostrado anteriormente, o PNME nomeia os voluntários de mediadores, pessoas que trabalharão com acompanhamento pedagógico nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Para os que trabalharão com Artes, Esportes e outras atividades culturais, o programa os nomeia de facilitadores.

Os documentos que normatizam o Programa não fazem mais referência às disciplinas denominadas de macrocampos e ampliaram de cinco para dez o número de turmas que um “mediador” ou “facilitador” pode assumir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências de educação integral no Brasil analisadas neste trabalho revelam que, apesar do quantitativo de escolas beneficiárias, os êxitos ainda estão aquém das promessas e pretensões dos governantes.

Mais recentemente, a proposta de educação integral no Brasil que mais tem crescido foi implementada através do PME, lançado em 2007 pelo governo federal através da portaria intersetorial nº 17, que se destina a atender crianças e adolescentes beneficiários do Programa Bolsa Família dos diversos estados, municípios e do Distrito Federal.

O Programa foi praticamente descontinuado em 2015 por ocasião de severos cortes de verbas da educação, tão logo assumiu seu segundo mandato a presidente eleita Dilma Rousseff. Todavia, a partir de outubro de 2016, depois que Michel Temer assume a presidência do Brasil, o Programa passou a ser retomado, com a denominação de PNME.

Nessa nova edição, o PNME mantém boa parte da estrutura anterior, salvo algumas pequenas alterações. Mantém, por exemplo, a oferta do serviço com mão-de-obra voluntária sem exigência de uma formação pedagógica mínima para mediadores e facilitadores (antigos oficinairos); repasses de verbas do FNDE, através do PDDE; utilização de espaços disponíveis em escolas e outros espaços comunitários.

As mudanças substanciais ficaram relacionadas também aos aspectos curriculares, tais como: substituição dos macrocampos por campos de saberes, definição do campo de acompanhamento pedagógico como reforço em Língua Portuguesa e Matemática, ampliação do número de turmas a serem assumidas por mediadores/facilitadores de cinco para dez.

Portanto, tanto na versão anterior do PME quanto PNME nos deparamos com os mesmos problemas apresentados na sua implantação e no seu desenvolvimento, a saber: monitores sem formação adequada para lecionar, falta de investimento por parte do governo na infraestrutura das escolas, currículo fragmentado em disciplinas “tradicionais” e campos de acompanhamento pedagógico, culturais e esportivos.

Para que ocorra uma melhoria no programa, esse deveria ter profissionais melhor qualificados e efetivos, com salários que garantissem uma condição de sobrevivência mais digna e melhores possibilidades profissionais. E não por pessoas sem vínculo empregatício algum, voluntárias, ainda em formação em nível de graduação ou mesmo sem isto, como se esta formação fosse dispensável, e que qualquer pessoa estivesse apta a intervir na formação de crianças e adolescentes.

Podemos inferir, a partir dos dados, que a proposta está longe de se configurar como capaz de garantir o desenvolvimento máximo das capacidades nas mais diferentes dimensões: cognitivas, afetivas, físicas, espirituais, cidadãs, de trabalho em equipe e outras. Portanto, a julgar pelo modo como persiste em funcionar o programa, continuaremos a patinar em mais um projeto fadado a resultados inócuos e pífios.

ABSTRACT

Since its inception at the beginning of the twentieth century to the present day the integral education in Brazil it is controversial and of little success, Although its relevance to the guarantee of quality education for all citizens is consensual. In order to understand in detail the evolution of the offer of integral education, the present work aims to analyze at the intermittent process of the More Education Program (PME), focusing on aspects that have been continued and / or discontinued since 2015 when the Program was interrupted almost entirely. Takes as empirical reference a school of the municipal network of education, of the city of Ecuador / RN. It is a qualitative research in the form of documentary analysis, with the use of questionnaires, applied to the School Manager and to the PME Coordinator in the municipality. For analysis, it uses the theoretical support constituted from the following authors: Teixeira, (1959); Leclerc and Moll (2012), Pattaro and Machado (2014); Santos (2015); Salvino e Rocha (2015). The PME developed with transfers of funds from the National Fund for Education Development (FNDE) through the Direct Money in School Program did not require minimum pedagogical training for the monitors. In the school quoted the program is outside the walls of the institution, in community spaces, because there is not enough space in the building of the mentioned. But despite the drastic budget cut in January 2015, still under former President Dilma Rousseff's administration, the program was not completely stopped, only a pause has been made, and has been resumed since October 2016, with the name New More Education Program (PNME). The discontinuity of the project was only limited to the curricular aspects, such as: macro fields by fields; definition of the field of Pedagogical Accompaniment as reinforcement in Portuguese Language and Mathematics and Increase of the number of classes to be taken by mediators / facilitators from five to ten. It is concluded that, in both the previous version of the PME and PNME, the proposal is far from being able to guarantee the maximum capacity development in different dimensions (cognitive, affective, physical, spiritual, citizen, teamwork and other). Therefore, the PNME tends to result in another project that is doomed to innocuous and meager results.

Keywords: Integral education. More Education Program. Continuity. Discontinuity.

REFERÊNCIAS

APRENDIZ, Associação Cidade Escola. **Bairro-Escola passo a passo**. São Paulo, s.d. Disponível em: <http://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/03/Bairro-escola_passo-a-passo.pdf>. Acesso em: 04 de Abril de 2017.

AZEVEDO, Fernando et al. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006 - Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf. Acesso em: 20 de Abril de 2016.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Casa Civil. **Lei nº 9.608**, de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o sérico voluntario e dá outras providências. Brasília, DF: Planalto, 1998. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/839470.pdf>. Acesso em: 27 de Março de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de educação Continuada, alfabetização e Diversidade. Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania. **Programa Mais Educação: Manual passo a passo**: MEC, 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf . Acesso em: 07 de abril de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de educação Continuada, alfabetização e Diversidade. **Série Mais Educação: Educação Integral**. Texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC/SECAD, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf . Acesso em: 07 de abril de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de educação Continuada, alfabetização e Diversidade. Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania. **Série Mais Educação: Rede de Saberes Mais Educação**: MEC, 2009c. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cad_mais_educacao_2.pdf . Acesso em: 07 de abril de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Mais Educação: Gestão intersetorial no território**. Brasília: MEC/SECAD, _____, 2009d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cader_maiseducacao_2.pdf . Acesso em: 07 de abril de 2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: MEC. 2014. Disponível em: <www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf> Acesso em: 09 de Novembro de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Programa Novo Mais Educação: Documento Orientador - Versão I**. Brasília: MEC, 2016.

BRIZA, Lucita. Anísio Teixeira: O educador propôs e executou medidas para democratizar o ensino brasileiro e defendeu a experiência do aluno como base do aprendizado. **Educar para Crescer**. _____, 01/07/2011, 12h06min. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/anisio-teixeira-306977.shtml>>. Acesso em: 29 Abril de 2016.

CIDADE EDUCADORA – EDUCAÇÃO INTEGRAL. Centro de Referência em Educação Integral. **Cidade escola Aprendiz**; 2014. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/glossario/cidade-educadora/>. Acesso em: 04 de Abril de 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil, (1993). Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a Igreja e o Estado no Brasil. Belo Horizonte, **Educação em Revista**, nº 17, jun.1993, p. 20-37.

EBOLI, T. **Uma experiência de educação integral**. Salvador: MEC/INEP/Centro Educacional Carneiro Ribeiro, 1969. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001840.pdf>> Acesso em: 29 de julho de 2016.

GROSBAUM, Marta Wolak; CARVALHO, Lidia Izcson de. **Os Centros Educacionais Unificados: um estudo de caso em São Miguel Paulista**. São Paulo, Fundação Tide Setubal, 2009.

GODOY, Arlinda Schmidt. A abordagem qualitativa oferece três diferentes possibilidades de se realizar pesquisa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo: v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

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

MELO, Dfne. Relembre as notícias sobre o Mais Educação em 2015. In: **Centro de Referência em Educação Integral**. 2015. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/relembre-noticias-sobre-mais-educacao-em-2015/>. Acesso em: 29 de Março de 2017.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As Origens da Educação no Brasil Da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 945-958, out./dez. 2004.

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

PIANA, MC. **As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PONTES, Lucas. Educação perde R\$ 10,5 bi em 2015. In: **Estadão** (online). Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2016/01/02/educacao-perde-r-105-bi-em-2015.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 14 de Abril de 2016

SALVINO, Francisca Pereira; ROCHA, Vagda Gutemberg Gonçalves. Sentidos de “Educação Integral” nos meandros do Programa Mais Educação. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 15, n. 3 p. 684-714, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss3articles/salvino-rocha.pdf>> . Acesso em: 14 de Abril de 2016.

SANTOS, Grace Kelly de Lima. **Educação integral através do Programa Mais Educação na rede municipal de educação de Campina Grande, PB**. 2015, 30 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação – Campina Grande - PB, 2015.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, vol. 31, n.73, p.78-84. jan./mar. 1959. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/cecr.htm>>. Acesso em: 29 de Abril 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA: QUESTIONAMENTO A GESTORA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: DESCONTINUIDADES E PERSPECTIVAS

QUESTIONÁRIO 1 - 2 - 3

Objetivo: Coletar dados e informações para a pesquisa destinada a “Trabalho de Conclusão de Curso(TCC)”, em desenvolvimento na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*campus* de Campina Grande), tendo como tema “Programa Mais Educação: Descontinuidades e Perspectivas”, sob orientação da Prof^a Dr^a Francisca Pereira Salvino.

Dados do campo empírico

- 1- Origem da Escola:
- 2- Escola pesquisada:
- 3- Endereço:
- 4- Infraestrutura:
- 5- Condições de Trabalho?
- 6- Horários de funcionamento?
- 7- Quantos professores? E quantos monitores?
- 8- Quantos funcionários ao todo?
- 9- Números de alunos por turnos? E quantos participam do PME?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA: QUESTIONAMENTO A COORDENADORA DO PME NO MUNICÍPIO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO 4 -7

Objetivo: Coletar dados e informações para a pesquisa destinada a “Trabalho de Conclusão de Curso(TCC)”, em desenvolvimento na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*campus* de Campina Grande), tendo como tema “Programa Mais Educação: Descontinuidades e Perspectivas”, sob orientação da Prof^ªDr^a Francisca Pereira Salvino.

- 1- Quando a escola aderiu ao PME e qual a importância do Programa para a comunidade?
- 2- Quais as melhorias que o PME trouxe para as escolas? Pontos positivos?
- 3- E o que não foi muito bom com sua implantação? Pontos negativos?
- 4- Houve alguma interrupção do PME desde que foi criado? Por que?
- 5- Quais as consequências da interrupção?
- 6- Qual a situação do PME na escola atualmente?
- 7- Quais os materiais didáticos ele deixou para as escolas? Os professores podem utilizá-los?
- 8- Quais eram os espaços utilizados para o desenvolvimento do PME no Município?
- 9- Por quanto tempo está na coordenação?
- 10- Houve algum atraso nos repasses das verbas pelo MEC?
- 11- Há um tempo determinado para permanência das escolas no PME?
- 12- A Escola aderiu ao “Novo Mais Educação”?
- 13- Quais as características desse Novo Programa? Ele Substitui o “Programa Mais Educação”?

QUESTIONÁRIO 8 - 9

Objetivo: Coletar dados e informações para a pesquisa destinada a “Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)”, em desenvolvimento na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*campus* de Campina Grande), tendo como tema “Programa Mais Educação: Descontinuidades e Perspectivas”, sob orientação da Prof^ªDr^a Francisca Pereira Salvino.

- 1) Qual a sua escolarização e formação acadêmica?
- 2) O que você entende por educação integral?
- 3) O que é o Programa Mais Educação e como você o avalia?
- 4) Em que ano o Programa Mais Educação foi adotado no município?
- 5) O PME continua funcionando em 2016?
- 6) Caso o PME tenha sido interrompido explique quais foram as causas da sua interrupção?
- 7) Na sua opinião, há perspectiva de retomada do PME? Por que?
- 8) Na sua opinião, o PME deve ser retomado? Por que?