

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: Analisando valores, diretrizes e objetivos*

NÓBREGA, Simone Andrade

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da

Resumo:

Este trabalho busca analisar a concepção de Educação Integral que orienta a nova estratégia do Governo Federal para promover a melhoria do ensino fundamental, ampliando a jornada escolar para um regime de tempo integral. Na metodologia, utilizamos a análise de conteúdo (Bardin, 2002) dos principais documentos que configuram o referencial normativo do Programa Mais Educação. No referencial teórico, situamos a corrente pragmática que inspirou o movimento escolanovista, tendo como ponto de apoio os estudos de Cavaliere (2007). Apresentamos também a proposta anarquista, a partir do trabalho de Gallo (1995), na interlocução com os clássicos Proudhon e Bakunin. E finalmente, evidenciamos a proposta Marxista para Educação Integral, a partir dos estudos de Schlesener (2009), que dialoga com os escritos de Gramsci e a proposta da Escola Única. As análises dos documentos que norteiam o programa em tela mostram que a educação proposta no mesmo segue uma “linha” ideológica própria do pragmatismo. Apontando para algumas continuidades, que são princípios que se presa no programa, tais como a vivência de experiências dialógicas, a democratização na gestão e os ideários de tempo e espaço, propiciando as experiências comunitárias como significativas para a formação integral. E, descontinuidades / inovações, que estão na nova gestão que está previsto para a implementação da proposta, trazendo a questão da intersectorialidade e a metodologia do Bairro Escola. O que nos fica com relação ao Programa é a incerteza de qualidade para uma educação integral.

Palavras-chave: Educação Integral. Intersetorialidade. Mais Educação.

Abstract:

This paper seeks to analyze the concept of Integral Education to guide the Federal Government's new strategy to promote the improvement of primary education, extending the school day for a full-time. In the methodology we used content analysis (Bardin, 2002) of key documents that form the normative reference More Education Program. In the theoretical framework, we situate the current pragmatic approach that inspired the School movement, with the fulcrum studies Cavaliere (2007). We also present the proposal anarchist, from the work of Gallo (1995), the dialogue with the classics Proudhon and Bakunin. And finally, we noted the Marxist proposal for Integral Education, from studies Schlesener (2009), which speaks to the writings of Gramsci and the Single School proposal. The analysis of the documents that guide the program on the screen show that education follows a proposal in the same 'line' own ideological pragmatism. Pointing to some continuities, which are principles that are stuck in the program, such as the experience of dialogical experiences, democratization in the management and the ideologies of time and space, providing the community experiences as significant for its development. And discontinuities / innovations, which are in the new management that is expected to implement the proposal, bringing the issue of intersectionality and methodology of the School District. What we are left with the Programme is the uncertainty of quality for a full education.

Keywords: Integral Education. Intersectoral approach. More Education.

1. Introdução

* Trabalho desenvolvido na Iniciação Científica, no período de Agosto de 2009 a Julho de 2010. Projeto financiado pela FACEPE/CNPq.

Este artigo é parte de uma investigação mais ampla desenvolvida pelo grupo GESTOR – Pesquisa em Gestão da Educação e Políticas do Tempo Livre, situado no Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), intitulada “Educação Integral no Contexto da Intersetorialidade: avaliando a implementação do Programa Mais Educação em Pernambuco”. Este trabalho de investigação maior tem como objetivo “(...) analisar a proposta de educação integral prevista pelo Governo Federal para promover a melhoria do ensino fundamental, ampliando a jornada escolar para um regime de tempo integral, através do Programa Mais Educação” (SILVA, 2009, p.15).

No contexto da educação brasileira, a Educação Integral experimentou diversas iniciativas e estratégias de implementação, que foram inspiradas em concepções pedagógicas. As mais conhecidas as Escolas-Parque de Anísio Teixeira (anos 50) e os Centro Integrados de Educação Pública (CIEPs) de Leonel Brizola (anos 80 e 90). Recentemente, a Escola cidadã; Bairro Escola; Escola Parque; entre outras. Esta bandeira vem ganhando força na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96).

A mais recente estratégia do Governo Federal para melhorar a qualidade do ensino fundamental é o Programa Mais Educação que tem como estratégia a ampliação da jornada escolar. Este surge como inovador trazendo no seio da estrutura a intersectorialidade, buscando a articulação entre os Ministérios, além da Presidência da República e da Secretaria Nacional de Juventude. Neste sentido, o programa prevê um novo modelo de gestão centrado na intersectorialidade, uma vez que este permite articular as diversas políticas setoriais para a resolução dos problemas educacionais.

Com isso, nosso trabalho visa a investigar a concepção do Programa em tela considerando que as várias tentativas de implementação de uma educação de qualidade, tiveram como objetivo a superação das desigualdades sociais, no entanto, assumiu caráter duplo “manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses” (SAVIANI 2008, p. 9).

Neste sentido, a pesquisa se orientou pelo seguinte problema: no que se refere aos valores, diretrizes e objetivos do Programa Mais Educação, alguma concepção de educação integral se manifesta de maneira a se consolidar na implementação da política?

Temos como objetivo **analisar a concepção de educação integral presente no programa mais educação, através dos valores, diretrizes e objetivos apresentados nas propostas oficiais.**

A pesquisa de avaliação é definida como uma “área de atividade dedicada a coletar, analisar e interpretar informações sobre a formulação, a implementação e o impacto das ações governamentais que visam alterar as condições de vida da população, em particular dos segmentos sociais mais destituídos” (Castro, 1989, p.5).

Para análise dos documentos nos auxiliamos da análise de conteúdo que é caracterizada como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN 2002, p.38). Tais análises foram realizadas através da técnica de análise temática ou categorial, que, para Bardin

(2002), serve para descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em classes ou categorias.

2. Concepção Pragmatista de Educação

Para compreendermos melhor o pragmatismo defendido por Dewey, nos apoiamos em Ana Maria Cavaliere (2002), que traz a abordagem teórica numa visão voltada à educação brasileira.

Diante de uma sociedade, caracterizada pela urbanização desordenada, associada a políticas públicas inadequadas, a privatização do sistema educacional, a retirada da classe média urbana da escola pública, consolidando a baixa qualidade prática e simbólica do sistema de educação fundamental pública. A proposta ao pragmatismo coloca em evidência o processo reativo que a escola assume que anteriormente não era de sua responsabilidade. O estado por sua vez busca introduzir no sistema de ensino todos na vida escolar, ampliando os espaços com programas e bolsas de apoio. A escola passa então a assumir um papel sócio-integrador, que possibilita democratizar as instituições escolares e não reafirmar o caráter discriminatório (CAVALIERE, 2002).

A Escola Nova aponta a pedagogia tradicional como responsável pelo fracasso e pela exclusão precoce das crianças brasileiras da escola, a partir daí, aponta como crítica a escola tradicional. Trazendo um novo sentido para a educação que é o de canais de comunicação e de interferência entre os conhecimentos formalizados e experiências práticas e cotidianas. Uma das bases que movimenta o pragmatismo e conseqüentemente a escola nova é o princípio de democracia, que traz a compreensão de que, mais que uma forma de organização política, é uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada.

Cavaliere (2002) diz que para se entender o pensamento de Dewey e sua visão pragmatista é necessário partir do significado de “experiência”, que para ele é a própria vida não existindo separação entre ela e a natureza. A experiência gera modificações de comportamento, gera aprendizagem que modificam as experiências subseqüentes. E, são as experiências reflexivas que a escola deve propiciar, pois ela é um meio para o desenvolvimento das mesmas. “Seu projeto de escola é um projeto de comunidade intersubjetiva, democraticamente estruturada, por meio da comunicação da experiência, a construção de alguma identidade coletiva” (CAVALIERE 2002, p. 261).

Uma micro-sociedade intencionalmente preparada necessita de uma permanente e intensa troca com a realidade político-cultural vigente, para que possa atuar como um ambiente de favorecimento da “reconstrução da experiência”. Constituir-se como uma “micro-sociedade” dentro de uma sociedade maior é, ao contrário do que possa parecer à primeira vista, deixar de ser auto-suficiente e passar a dialogar com as referências das diversas instâncias desta sociedade maior da qual todos participam. Não se organiza uma “metasociedade” sem reflexão e escolha sobre algum modelo (CAVALIERE 2002, p.261).

Neste novo modelo, as escolas devem assumir-se como espaço de trocas intersubjetivas intensas, de desenvolvimento da natureza comunicativa e da reconstrução da experiência. É nesta perspectiva que se constituem o pragmatismo estudado e defendido por Cavaliere (2002).

3. *Concepção Anarquista de Educação*

A educação anarquista é conhecida como educação ou pedagogia libertária. Esta tem a liberdade como fim a se chegar através da educação, rejeitando qualquer proposta de educação oferecida pelo governo, ou que fosse mantida por ele, mantendo-se diferentes das religiosas e estatais. Propunham uma educação baseada na liberdade, que deveria ser conquistada por cada um.

Para Bakunin, “o princípio de autoridade na educação das crianças constitui o ponto de partida natural; é legítimo e necessário, quando aplicado às crianças de idade baixa (...)” (BAKUNIN 1979, p.74 *in* GALLO 1995, p.68), desfazendo-se gradualmente no cotidiano, dando espaço para a liberdade.

O que diferencia a educação libertária tanto da educação tradicional quanto da escola nova é uma visão muito particular da utilização do princípio de autoridade; enquanto a escola tradicional busca na autoridade pedagógica a fundação para a autoridade sócio-política, fazendo da escola o local do aprendizado da submissão, a escola nova critica o uso da autoridade argumentando que o indivíduo deve desenvolver-se de forma “livre e natural” (GALLO 1995, p. 72).

A autoridade cumpre o papel de preparar o indivíduo para assumir e aprender a liberdade. Esta liberdade implica poder escolher e assumir estas escolhas, ser responsável por elas. Esta educação deve ser autogerida por meio de dois princípios de ensino-aprendizagem,

(...) primeiro, a auto-organização dos estudos por parte do grupo, que envolve o conjunto dos alunos mais o(s) professor(res), num nível primário e toda a comunidade escolar – serventes, secretários, diretores, etc. – num nível secundário; além da formalização dos estudos, a autogestão pedagógica envolve um segundo nível de ação, mais geral e menos explícito, que é o da aprendizagem sócio-política que se realiza concomitantemente com o ensino formal propriamente (GALLO, 1995, p. 169)

Para tanto esta educação teria como princípio a vivência prática dos conteúdos até a sua conceituação teórica, sendo que todos conheceriam a estrutura geral da sociedade, de sua economia, suas leis, suas condições, seu desenvolvimento, estando apto para participação ativa e para a gestão. Isso se dá pelo fato de os anarquistas entenderem que “conhecimento equivale a poder e, logo, a educação é também uma tática de luta, na medida em que pode igualar, ao menos em termos de saber, explorados e exploradores” (GALLO, 2002, p.33). O princípio da educação Integral é o de que individualidade e coletividade devem ser instancias plenamente articuladas.

4. *Concepção Marxista de Educação*

Na concepção marxista de Gramsci educação acontece a partir do conceito de escola única, e Schlesener (2009) traz reflexões que servem de base para consolidar a esta escola única defendida por Gramsci: “(...) um sobre a arte de ensinar e o processo de conhecimento como um movimento de interlocução com o passado; outro sobre a importância do conhecimento historicamente produzido para a construção das condições políticas de uma nova ordem social e política” (SCHLESENER 2009, p. 95).

A reflexão o trabalho do professor faz-se de suma importância pelo fato de que tanto o professor pode reproduzir a construção de uma estrutura social hierárquica por meio de um conhecimento cristalizado. Ou, pode criar novos costumes que pronunciem novas inclusões sociais, por meio de um conhecimento produzido em comum. “Trata-se de compreender o

conhecimento como um processo de criação histórica do homem e da cultura: conhecer-se implica diferenciar-se da natureza e interagir com os outros, a fim de construir uma ordem social e política” (GRAMSCI, 1975, p. 23-24 *in* SCHLESENER, 2009, p. 96). A escola pode reproduzir relações de controle, mas pode também questioná-la abrindo caminho para a dúvida encorajando os sujeitos a criar suas próprias decisões e ações.

O processo de ensino aprendizagem deve acontecer a partir de um processo “criativo e rigoroso”, é o professor o responsável por mostrar as várias linhas ideológicas e políticas sem impor uma ideia ao aluno, mas não descartando seu ponto de vista.

O conhecimento que modifica o sujeito é segundo Schlesener (2009) aquele que nasce de um problema gerado na prática, este cria ao mesmo tempo condições de modificar o ambiente. O conhecimento parte de problemas socialmente estabelecidos e a partir dos mesmos cria-se na escola modos diferentes de pensar e agir com relação a esta problemática. A aprendizagem é aqui entendida como um processo de participação ativa na vida social, por meio da autonomia que se traduz em pensar e agir de modo diferente da maioria, tornando-se intelectual enquanto se cumpre a independência e a liberdade de pensamento e ação.

O professor é “aquele que tem um duplo compromisso: preparar para o futuro e, ao mesmo tempo, manter os elos com o conhecimento historicamente produzido, que deve transmitir às novas gerações” (SCHLESENER, 2009, p. 104).

Diferente de Rousseau, Gramsci defende que para preparar o ser humano para a sociedade significa prepará-lo para o trabalho, deixando claro que toda espontaneidade tem por traz elementos de disciplina ou direção consciente. Ao invés da escola instigar no sujeito a espontaneidade ela deve instigar a disciplina à leitura e ao constante aperfeiçoamento crítico. Pois, é com base na disciplina que se constitui o caráter do sujeito.

A atitude do professor, a busca das origens históricas da pedagogia moderna, relação espontaneidade-disciplina e as breves reflexões sobre Pestalozzi e Rousseau precisam ser compreendidas no contexto mais amplo da luta de classes: é dessa perspectiva que cada geração educa seus descendentes (SCHLESENER, 2009, p. 107).

Faz-se necessário dar direção à criança para que ela não desenvolva sua personalidade aleatoriamente, para que não se constituam com base no condicionamento social. Cabe então ao educador guiá-la para uma disposição harmoniosa entre teoria e prática. No entanto, faz-se necessário para que a escola única aconteça uma mudança na estrutura do Estado.

A proposta de escola única de Gramsci traz em si a abordagem de teoria e prática, estando estritamente relacionadas, para que se possam formar sujeitos capazes de ação e crítica.

5. Análise dos dados

Nossos estudos apontam para uma forte aproximação do programa em tela com a concepção pragmatista de educação, presente nas experiências anteriormente vividas aqui no Brasil, expressando algumas continuidades e algumas descontinuidades/ inovações com relação a ideia da escola nova, inspirada por Dewey, nos Estados Unidos e Anísio Teixeira no Brasil. Com base na análise dos documentos, passaremos a explicar esse movimento de continuidade e tentativas de inovação na concepção de educação integral no Programa Mais Educação.

5.1. *Continuidades ao Pragmatismo*

O programa assume a inspiração no pragmatismo, embora assinale não ter a pretensão de transplantar as experiências, mas tomar acontecimentos, desencadeados em tempos e espaços sócio-históricos diferentes, como inspiradores de novas construções.

Envolve-se ao fator de qualidade da educação a **democratização** da participação coletiva na escola abrangendo os vários espaços sociais, que possibilitam maior compreensão do ser e estar inserido numa vida social, como fazendo parte da comunidade e estar contribuindo para o seu desenvolvimento. Para tanto, propõe-se que sejam incluídos nos saberes sistematizados da escola “práticas, habilidades, costumes, crenças e valores que estão na base da vida cotidiana e que, articulados ao saber acadêmico, constituem o currículo necessário à vida em sociedade”. (MEC, SECAD, 2009b, p. 27).

Como podemos observar a ideia de construção de uma Educação Integral está intrinsecamente ligada ao **diálogo entre escola e comunidade**. Neste sentido, o documento oficial afirma:

Uma comunidade de aprendizagem é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solitário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências. (TORRES, 2003, p. 83. *In.* MEC, SECAD, 2009b, p. 31).

O que se pretende é estabelecer um ambiente de troca de saberes, sendo a escola afetada de forma positiva pelas **práticas comunitárias** e pelo movimento cotidiano dos espaços de educação informais, gerando a possibilidade de juntas construir-se para uma comunidade de aprendizagens.

Ainda, “a relação escola comunidade pode ser marcada pela experiência de **diálogo**, de troca, de construção de saber e pela possibilidade de, juntas, constituírem-se em uma comunidade de aprendizagem [...]” (MEC, SECAD, 2009b, p.33). Isso nos reporta ao que o pragmatismo coloca para um novo modelo de escola que deve assumir-se como espaço de trocas intersubjetivas intensas, de desenvolvimento da natureza comunicativa e da reconstrução da experiência (CAVALIERE 2002).

Arelado as experiências comunitária proposta pelo programa enfatiza-se a importância da **democratização da gestão** e junto a esta vêm o compromisso de ampliar a participação da comunidade as vivências escolares,

(...) cabe as direções potencializar a participação social: dos conselhos escolares, dos grêmios estudantis, das associações de pais, de moradores, dentre outros grupos constituídos na comunidade que queiram participar, solidariamente, do projeto escolar, bem como conselhos de idosos, de mulheres, os movimentos negros de artistas e outros (MEC, SECAD, 2009 b, p. 38).

Para inserir na “vida” escolar a participação comunitária o programa propõe a construção de um projeto político pedagógico que articule “saberes comunitários e saberes sistematizados”, em que nenhum se sobreponha ao outro.

O programa considera ainda as variáveis **tempo e espaço**, como importantes para a consolidação da educação integral, “(...) **tempo**, com referência à ampliação da jornada escolar, e

espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada” (MEC, SECAD, 2009b, p. 18).

Essas experiências educadoras devem ser realizadas além do horário escolar e precisam estar sintonizadas com o currículo e os desafios acadêmicos. Conforme afirma o documento, esta articulação deve permitir trocas entre conhecimentos locais e conhecimentos escolares, configurando uma proposta de educação integral que reúna diversas áreas, experiências e saberes (NASCIMENTO, 2010, p.15).

5.2. Descontinuidades/ inovações ao pragmatismo

Nos estudos dos documentos oficiais, observamos que é um novo conceito de gestão que é a intersectorialidade. O programa tem como finalidade “expressar o enlace necessário entre educação, território e desenvolvimento de um lado e o enlace entre qualidade, equidade e potencialidade, de outro” (MEC, PDE, 2007, p.11 in MEC, SECAD, 2009 a, p. 12). Este tem como objetivo fomentar a educação integral por meio do apoio a atividades sócio educativas no contra turno escolar (MEC, SECAD 2009 a).

O que se preza no auge do Mais Educação é pela integralidade da formação das crianças e dos adolescentes. Então, o programa coloca a **intersectorialidade** como meio para a “produção” de conhecimento integral.

O programa MAIS EDUCAÇÃO traz a intersectorialidade em sua gênese, uma conquista da intervenção pública no campo educativo. [...] trata-se de uma articulação entre os Ministérios da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e Combate a Fome, do Esporte, da Ciência e Tecnologia, do Meio Ambiente, da Secretaria Nacional da Juventude da Presidência da República [...]. A concepção de educação que sustenta o Programa afirma o potencial educativo de amplo espectro das políticas públicas setoriais: Assistência Social, Ciência e Tecnologia, Cultura, Educação, Esporte, Meio Ambiente (MEC, SECAD, 2009 a, p.24).

Com o princípio da “**gestão da incerteza**” que permeia a proposta de intersectorialidade o programa traz que a mesma irá se consolidando no cotidiano da gestão, ou seja, à medida que vai se criando consenso em torno da “meta”, oferecer Educação Integral, cada setor possa se comprometer, dando sua contribuição de acordo com o seu potencial.

Nos moldes da nova gestão, prevista pelo Programa Mais Educação, a concepção de Estado que atue na construção dos pilares fundamentais, para que as escolas públicas possam atingir ao exercício pleno da cidadania em uma sociedade democrática. Para este atendimento, faz-se necessário dois conceitos: intersectorialidade e governança.

A intersectorialidade impõe-se como necessidade e tarefa, que se devem ao reconhecimento da desarticulação institucional e da pulverização na oferta das políticas sociais, mas também ao passo seguinte desse reconhecimento, para articular os componentes materiais e ideais que qualifiquem essas políticas (MEC, SECAD, 2009 b, p. 43).

Fica aqui um novo conceito para o papel do estado que dá um passo adiante à concepção pragmatista. O Estado é colocado como coordenador das políticas setoriais, fica com o Estado a “capacidade de comando e de direção” e ainda de implementação.

Neste sentido, governança requer, do Estado, a capacidade de coordenar atores sociais e políticos envolvidos, dotados de poder e legitimidade no processo decisório de políticas públicas, para que além de fortalecer contextos democráticos, se possa alcançar objetivos comuns a um menor custo, o que potencializa novas ações (MEC, SECAD, 2009 b, p. 43).

Cabe então ao Estado articular os setores para que comunguem da mesma idéia e cabe a ele ainda regular e garantir a prestação de serviços oferecidos pelos setores. A comunhão prevista para os setores que prestam tais serviços é a visão de educação centrada no aluno.

Para a implementação do programa Mais Educação o que também se destaca como novidade é a metodologia do “**Bairro Escola**” que apresenta cinco princípios ‘básicos’: “Transcendência; Permeabilidade; Co-responsabilidade; Conectividade; Pluralidade” (MEC, SECAD, 2009 a, p. 45). Estes princípios confirmam a educação numa ótica de união de forças entre escola e comunidade, expandindo as “fronteiras” do conhecimento, desenvolvendo a educação a partir de uma união de força de trabalho, uma ação integral que envolve tanto a escola como a comunidade.

Neste caso a metodologia para educação integral “(...) pode ser compreendida como um instrumento de diálogo e troca de saberes de escolas e comunidades (...) em que as diferenças e saberes possam desenvolver condições de mútuas influências e negociações sucessivas” (MEC/SECAD 2009c, p. 14). Esta perspectiva é classificada como **educação intercultural**, centrada no diálogo ente as diferentes culturas, que surge

“(...) no âmbito da luta contra os processos de exclusão social por meio dos diversos movimentos sociais que reconhecem o sentido da identidade cultural de cada grupo e, ao mesmo tempo, busca constituir-se através do espaço de diálogo/conflito/negociação que possuem como desafio. A educação intercultural desenvolve-se na busca por espaços de interação de grupos diferenciados e enriquece-se neste processo” (MEC/SECAD 2009c, p.15).

A educação intercultural surge com a perspectiva de integrar os sujeitos as intensas transformações “(...) no acesso e na produção de conhecimentos, nas relações sociais entre diferentes gerações e culturas, nas formas de comunicação, na maior exposição aos efeitos das mudanças em nível local, regional e internacional” (MEC, SECAD a, 2009, p. 18). Pois a visão que se traz do conhecimento é que estes estão no mundo e o acesso e a apropriação destes acontecem por meio da comunicação.

O que se pretende, ainda, é ampliar a visão já que os “(...) vários olhares e pontos de vista determinam simultâneas imagens do real e nossa posição é uma entre outras (...) (MEC, SECAD, 2009 c, p. 20). Construindo diálogo entre os saberes, troca de experiências, para superar as distâncias existentes entre as experiências de cada cultura.

6. Conclusões

O que continua com relação ao pragmatismo é a ideia de escola como “micro sociedade” que é capaz de dialogar com as diversas instâncias da sociedade da qual todos participam. Colocando a escola como espaços propícios a troca intensas de desenvolvimento da natureza comunicativa e da reconstrução das experiências.

Com relação às descontinuidades/inoações que são colocadas no Programa se destaca o novo modelo de gestão intersetorial, com o ideário de alargar os espaços educativos. Colocando a intersetorialidade como meio para a produção de conhecimento integral. A escola assume, o papel de criar um projeto político pedagógico que articule os diversos setores sociais. O Estado adquire o conceito de governança, onde a ele é dado o papel de coordenar atores sociais e políticos envolvidos.

O que se propõe é uma educação comunitária, onde cada um, pais, empresários, idosos dêem sua contribuição para educação com o que tem para oferecer.

A construção de uma educação integral de qualidade, que possibilite a igualdade das diferenças sociais que permeiam a nossa realidade, é de fundamental importância um conhecimento igualado entre os diferentes níveis sociais, como nos propõe a concepção anarquista. Tendo em vista que é com base no conhecimento igualado que a classe trabalhadora pode ter a oportunidade de se sair bem das situações cotidianas, a se libertar da opressão dos dominadores.

O caráter assumido pela educação brasileira traz consigo a fragmentação dos saberes e a divisão social cada dia maior, dando espaço à alienação crescente das classes populares, tornando os sujeitos cada dia menos críticos diante de sua realidade. Como nos coloca Schlesener (2009) a educação hoje proposta pelo governo caracteriza-se como uma educação que marginaliza a cultura da classe trabalhadora e isso descaracteriza o conceito trabalhado na educação.

Uma proposta de educação que esteja realmente interessada em mudar as diferenças sociais devem estar relacionadas a proposta de formação de um homem novo ditadas por Gramsci, em que possibilite aos sujeitos a formação integral, que seja desenvolvido o intelecto e a prática. Que na educação proposta, não se distinga os sujeitos por cor, crença; classe ou qualquer outro fenômeno, diferenciando as possibilidades de desenvolvimento.

Diante da questão da marginalidade a educação compensatória seria a melhor estratégia para ocasionar a superação deste problema na medida em que propõe nivelar as aprendizagens. No entanto, esta educação chega a configurar uma resposta não crítica às dificuldades educacionais, onde se coloca a função da escola em compensar as deficiências (SAVIANI 2008).

Podemos ver claramente que o Programa Mais Educação pode se tornar também uma educação compensatória, principalmente quando deixando claro nos documentos que a proposta de educação visa a equação social. Preocupa-se em compensar as necessidades existentes, como a ocupação do tempo ocioso das crianças e jovens. Com a educação compensatória ao invés de tratar as “desigualdades” educativas, coloca-se para a escola o dever de compensar outras necessidades que não se encontram na sua “responsabilidade”.

Há uma característica muito forte do movimento escolanovista na proposta do Mais Educação que é o ensino a partir a ótica da pesquisa. Em que se desenvolve elevar determinado problema, levantar os dados, formular hipóteses, explicar o problema em questão e confirmar ou rejeitar as hipóteses levantadas. No entanto, uma crítica que se faz a este método de ensino é que ensino não é um processo de pesquisa, sem o aluno dominar o conhecimento não é possível dar curso ao desconhecido (SAVIANI 2008).

Saviani (2008) no traz ainda, que quanto mais se falou em democracia na educação menos se teve democracia e quando menos se falou em democracia mais se vivenciou a democracia. Onde em nome da busca pela democracia deixou-se de lado a busca pela igualdade. Sabemos que com a proposta de escolarização do movimento escolanovista que se beneficiou não foram os operários. Pois, esta proposta não conseguiu mudar o sistema educacional, se restringiu apenas a alguns grupos os demais “o povão” continuou e ser educado pelo método tradicional.

O que permanece são as incertezas com relação a “funcionalidade” do Programa em tela. No que se referem à co-responsabilidade dos atores sociais em seus diferentes núcleos, estes auxiliaram a privatização do ensino? E a educação comunitária discutida na concepção pragmatista e posteriormente “adotada” pelo Mais Educação, proporcionará a ausência do estado?

Bem, sabemos que para ampliação da jornada escolar é necessário aumento significativo dos espaços escolares com investimentos na infra-estrutura e ampliação profissional e qualificação.

7. Referências Bibliográficas

BARDIN, L. 2002. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.

CAVALIERE, A. M. V. (Org.). 2002. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes.

CAVALIERE, A. M. V. 2002. **Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?** In: Ver. Educação e Sociedade, vol.23, n. 81, p.247-270.

GALLO, Silvio. 2002. **A Educação integral numa perspectiva anarquista**. In: **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, p. 13-42.

GALLO, Silvio. 1995. **Educação anarquista: um paradigma para hoje**. Piracicaba: Ed. Unimep.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. 2008. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB – resultados e metas atualizados em setembro/2008**. Governo Federal.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. 2007. Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Portaria Interministerial nº 17, de 24 de Abril**. Governo Federal.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2009a. **Programa Mais Educação – Gestão Intersetorial no Território**. Brasília – DF.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2009b. **Educação Integral: texto de referencia para o debate nacional**. Brasília – DF.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2009c. **Rede de Saberes Mais Educação: pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação integral**. Brasília – DF.

NASCIMENTO, Laysa Adrielle Juvencio; SILVA, Jamerson A. de A. da (Orientador). 2010. **Programa Mais Educação como prática de Educação Integral: analisando os saberes legitimados pelo currículo**. Caruaru UFPE/CAA, (Artigo de TCC).

SAVIANI, Dermeval. 2008. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados.

SCHLESENER, A. Helena. 2009. **Escola de Leonardo: Política e Educação nos escritos de Gramsci**. Brasília: Liber Livro.

SILVA, Jamerson A. de Almeida da. 2009. **Educação integral no contexto da intersectorialidade: Avaliando o Programa Mais Educação**. Caruaru UFPE/CAA. (Trabalho em construção).