EDUCAÇÃO INTEGRAL: IMPASSES E PERSPECTIVAS DOS PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO E CIDADESCOLA- PRESIDENTE PRUDENTE

Augusta B. S. Oliveira Klebis, Osmarina Gomes Paiola, Samara Correia Lima

Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Curso de Pedagogia, Presidente Prudente, SP. E-mail: augusta@unoeste.br

RESUMO

No contexto atual, tanto o poder público como a sociedade civil vêm discutindo compromissos relacionados ao direito à educação de crianças e adolescentes, expressos na ampliação do tempo de permanência na escola pública, para além de seis horas diárias. Dessa forma, o objetivo central desta pesquisa é trazer para o debate as implicações e desafios da implantação da Educação Integral pelos municípios. Mais especificamente, busca: a) discutir a concepção de educação integral na visão de autores diversos; b) apresentar experiências diversas com educação integral na trajetória histórica da educação brasileira; c) refletir sobre a importância da educação integral no desenvolvimento do indivíduo nas suas diversas dimensões; d) analisar a proposta de educação integral nos Programas Mais Educação (MEC) e Cidadescola (Presidente Prudente). Para o seu desenvolvimento, optou-se pela pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, de autores diversos que deram sustentação teórica a esse estudo, além da incursão nos documentos oficiais sobre os programas pesquisados. Conclui-se que, embora tenham ocorridos avanços, será preciso ainda vencer vários desafios para se atingir a qualidade desejada, para uma educação que propicie a emancipação social e humana dos alunos da escola pública.

Palavras-chave: Educação Integral em Tempo Integral. Programa Mais Educação. Programa Cidadescola.

INTEGRAL EDUCATION: IMPASSES AND PROSPECTS OF PROGRAMS “MAIS EDUCAÇÃO” AND “CIDADESCOLA PRESIDENTE PRUDENTE”

ABSTRACT

In the current context, government and civil society have been discussing commitments related to children´s and youths´ right to education, expressed in the increasing of the daily length of permanence in public schools, beyond the six hours a day. Thus, the main objective of this research is to bring to the debate the implications and challenges of the implementation of the Integral Education by municipalities. More specifically, it seeks: a) to discuss the concept of integral education through the view of several authors; b) to provide different experiences with integral education on the historical trajectory of Brazilian education; c) to reflect on the importance of integral education to the development of subjects in its various dimensions; d) to analyze the projects for integral education in the programs “Mais Educação”(linked to the Brazilian Ministry of Education) and “Cidadescola” (of the municipality of Presidente Prudente). To develop this study, the methodology chosen was the bibliographical research, with a qualitative approach to the theoretical support of several authors, in addition to mining official documents on the programs analysed. We conclude that, although advances have been observed, it is still necessary to overcome many challenges to achieve the desired quality for an education that provides the human and social emancipation of public school students.

Keywords: Integral full time Education Program “Mais Educação”. Program “Cidadescola”. Brazilian Education Policy

INTRODUÇÃO

Os índices de desempenho nas avaliações nacionais apontam que a aprendizagem de crianças e jovens ainda está distante dos níveis desejáveis, portanto requer urgência em se pensar quais mudanças são necessárias para romper com a má qualidade do ensino ofertado aos alunos, em especial, da escola pública.

Diante dessa problemática, o Programa Mais Educação se apresenta como estratégia do Ministério da Educação para induzir à ampliação do horário de permanência escolar e a organização curricular na perspectiva da educação integral, em tempo integral. Trata-se de uma proposta a ser pensada e aprimorada, com participação dos profissionais da educação e dos diversos segmentos da sociedade civil e do poder público, cuja preocupação seja a de garantir o direito da criança e do adolescente a uma educação de qualidade (BRASIL, 2009).

Assim, não deve significar apenas o acréscimo do tempo dos alunos na escola, mas uma forma de promover o acesso a oportunidades educacionais e culturais que ampliem seus horizontes e expectativas de futuro. Dessa forma, "a educação integral exige muito mais do que compromisso, é indispensável a qualificação dos agentes, uma infraestrutura adequada e, principalmente, a ressignificação do currículo" (BRASIL, 2009, p. 06). Exige ainda que se compreenda a importância da construção de relações democráticas entre os grupos diversos presentes no contexto no qual a escola se insere, visando reconhecer e valorizar as semelhanças e diferenças entre si. Portanto, a educação integral deve ultrapassar os muros da escola e ampliar os espaços educativos, com as diversas possibilidades que o entorno da escola e a cidade oferece.

> As cidades precisam ser vistas pelas escolas de tempo integral como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais: escolas, creches, faculdades, universidades, institutos; e informais: teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além de trânsito, dos ônibus, das ruas, etc. (MOLL 2004, p. 42)

Nessa visão, a educação integral necessita que toda uma cidade, e não apenas os educadores, se sintam responsáveis e comprometidos com a qualidade do ensino que é ofertado às crianças, jovens e adultos. Implica, portanto, em que todos assumam uma concepção de Cidade Educadora.

No entanto, não significa que o poder público deva ter diminuída sua responsabilidade em ofertar todas as condições para que a educação integral possa se configurar como uma politica que

contribua para atender aos desafios educacionais atuais.

Sendo assim, o objetivo central desta pesquisa é trazer para o debate os desafios e possibilidades para a implantação da proposta de Educação Integral em tempo integral. Mais Especificamente, busca: a) discutir a concepção de educação integral na visão de autores diversos; b) apresentar experiências diversas com educação integral na trajetória histórica da educação brasileira; c) refletir sobre a importância da educação integral no desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões; d) analisar a proposta de educação integral nos Programas Mais Educação (MEC) e Cidadescola (Presidente Prudente - SP).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cuja opção metodológica foi a pesquisa bibliográfica, que buscou aprofundamento na temática em questão, por meio de leituras, análises e reflexões da produção de autores diversos que discutem o tema, bem como sobre os documentos legais que subsidiam a proposta de educação integral. Dessa forma, foram fundamentais o fichamento bibliográfico de obras e autores que deram sustentação teórica à pesquisa, dentre os quais: Moll (2004), Cavaliere (2010), Coelho (2009), Gonçalves (2006), além dos subsídios publicados pelo MEC (Ministério da Educação) e CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária). Convém ainda ressaltar que a participação das pesquisadoras no IV Fórum de Educação Integral em Presidente Prudente, com o Tema: "Dialogando sobre a concepção e a prática da Educação Integral, ressignificando-a como Política Pública", em outubro de 2014, contribuiu para ampliar a visão e para reforçar alguns pontos relevantes à realização do estudo.

Em consonância com os objetivos propostos na pesquisa, este artigo se organiza em quatro momentos, sendo que o primeiro discorre sobre a origem e trajetória da educação integral no Brasil, a partir das ideias de Anísio Teixeira. No segundo, é abordada as concepções de educação integral na perspectiva de autores diversos. No terceiro momento são apresentadas as bases legais da educação integral, enfocando a legislação e os documentos oficiais que a asseguram como um direito ou preveem a ampliação da jornada do aluno, dentre os quais: a Constituição Federal (CF), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) e o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Portaria Interministerial nº 17/2007 que institui o Programa Mais Educação. Por fim, o quarto momento discute a implantação da educação integral em tempo integral por meio do

Programa Mais Educação (MEC) e Cidadescola (Presidente Prudente), com seus desafios e perspectivas.

Origem e trajetória histórica da Educação Integral

A proposta de uma Escola de Tempo Integral está relacionada à discussão por uma escola que oportunize ampliação de possibilidades de conhecimento de mundo aos alunos. Este tipo de escola está estruturado por três pilares: tempo, espaço e conteúdos (BRASIL, 2011).

Por definição, a palavra integral significa inteiro, completo, total, o que é identificado nas diversas definições de escola e de educação propostas por Anísio Teixeira e retomadas mais recentemente nas discussões acerca da necessidade de ampliação do tempo de permanência do estudante na escola.

Segundo Gonçalves (2006), o conceito mais tradicional para definir educação integral considera o sujeito em sua condição multidimensional, que vai além da dimensão cognitiva, pois passa pela compreensão do sujeito corpóreo, possuidor de afetos e inserido em um contexto de relações.

O conceito da educação integral dialoga diretamente com a proposta de cidades educadoras, proposta em que territórios – urbanos ou rurais – têm sua gestão inteiramente voltada para garantir o desenvolvimento integral de seus habitantes. Para tanto, uma Cidade Educadora desvela talentos e investe nos potenciais de suas comunidades com foco em uma ação educativa permanente e que responda a todos (BRASIL, 2011).

A educação integral tem uma longa história e passa pelo estudo do pensamento educacional da década de 30 do século XX. O precursor da Educação Integral no Brasil foi Anísio Teixeira, educador e escritor de renome na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 a 1940. Cavaliere (2010) relata a história de Anísio Teixeira e sua relação com a educação integral, com a proposta de ampliação da jornada, visando o desenvolvimento da socialização da criança e preparação para o trabalho e para a cidadania.

Segundo a autora, por volta de 1927, Anísio Teixeira fez sua primeira viagem nos EUA, para aprofundar seus estudos na área da educação, na Universidade de Columbia. Durante o curso, Anísio conheceu as obras de John Dewey e W. H. Kilpatrick, os quais marcaram fortemente sua formação e lhe deram inspiração para a construção do projeto de reforma da educação brasileira.

O autor defendeu a ideia de que a escola, por estar recebendo os filhos das classes menos privilegiadas da população, deveria ofertar oportunidades reais para a vida desses alunos e não apenas para a

instrução de conteúdos livrescos. Para ele, a educação integral constituía o caminho para as mudanças pelas quais o Brasil deveria passar para adentrar a modernidade. Defendia um sistema que permitisse à criança estabelecer relações entre as atividades escolares e o cotidiano dos alunos.

A criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como a "Escola Parque", representou a concretização do pensamento de Anísio Teixeira com relação a uma escola capaz de preparar os indivíduos para participarem plenamente na vida social e econômica da sociedade. Segundo Teixeira (1971, apud DÓREA, 2003), o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, funcionaria em dois turnos para atendimento do setor da instrução e do setor da educação. No setor da instrução, manter-se-ia o trabalho convencional da classe, o ensino de leitura, escrita e aritmética e mais ciências físicas e sociais, e no setor da educação, as atividades socializantes, a educação artística, o trabalho manual e as artes industriais e a educação física (TEIXEIRA, 1971, apud DÓREA, 2003).

Após seu afastamento da vida política, na ditadura militar, iniciada em 1964, sua proposta do Centro Educacional não teve continuidade. Assim, a concepção de educação integral permaneceu esquecida por cerca de 20 anos.

Ela ressurge com os CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública, criados a partir de 1983, no Rio de Janeiro, cuja proposta de educação em tempo integral visava incluir os marginalizados dos subúrbios e das comunidades da periferia. No entanto, mesmo tendo alcançado por volta de 300 escolas no Rio de Janeiro, o sucateamento dos prédios, a falta de recursos didáticos pedagógicos e a descontinuidade das políticas públicas, dentre outros fatores, não permitiram que a proposta fosse levada adiante (MIGNOT, 2001).

São ainda lançadas outras propostas de educação integral no Brasil, com menor repercussão que os CIEPs, dentre as quais o PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança, (1986-1993), no Estado de São Paulo, que oferecia atividades diferenciadas em espaços alternativos da comunidade. Vale ressaltar, segundo Paro et al (1988), que foi um programa que sofreu muitas críticas pelo seu viés assistencialista, em detrimento de uma proposta pedagógica que estivesse articulada ao currículo escolar.

Entretanto, não se pode negar que a criação e implantação dos CIEPs no Estado do Rio de Janeiro e diversas outras tentativas parecidas, em todo o Brasil, incluindo o Programa Mais Educação, a partir de 2007, revelam que as marcas do pensamento de Anísio Teixeira continuam presentes (MIGNOT, 2001), embora ainda falte muito para que se concretize como uma política

nacional, capaz de oportunizar ampliação dos horizontes de crianças e jovens.

Com o intuito de avançar nessa proposta, é lançado em 2007 o Programa Mais Educação pelo MEC, que possui o objetivo de orientar recursos para favorecer a educação integral de crianças, adolescentes, por meio de atividades socioeducativas no período oposto ao turno regular.

Em que pese alguns entraves para que a sua implementação garanta uma qualidade na educação, que atenda às demandas formativas de crianças e jovens, em especial, as das camadas menos favorecidas, o programa de educação integral "Mais Educação" pode se constituir um caminho para emancipação social e humana dessa população.

Concepções da Educação Integral

Durante o século XX, diversas experiências educacionais apontavam para uma concepção escolar da educação integral, cujas denominações assumidas por estas escolas já indicavam seus objetivos, dentre as quais são exemplos: a "Escola de vida completa", na Inglaterra; os "Lares de educação no campo" e as "Comunidades escolares livres", na Alemanha; as "*Case dei Bambini"*, orientadas por Montessori, na Itália. Cada uma dessas experiências dava grande importância à integração entre escola e vida e formação global da criança (CAVALIERE, 2002).

A concepção de Educação Integral, portanto, vai além do desenvolvimento cognitivo, engloba também as dimensões afetivas, éticas e estéticas, bem como o aprender a conviver e empreender, bem como outras dimensões, tais como o acesso a bens culturais e apropriação de valores e atitudes.

A Educação Integral constitui ação estratégica para garantir proteção e desenvolvimento integral às crianças e aos adolescentes que vivem na contemporaneidade marcada por 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 (BRASIL, 2009).

Portanto, seu objetivo é formar cidadãos capazes de lidar com as demandas da vida atual, ou seja, sentir, pensar e agir com uma fortalecida base feita de recursos cognitivos, relacionais e comunicativos (CENPEC, 2011). Exige ainda a adoção de novos paradigmas:

> - os que ressignificam a educação integral e com ela a educação pública brasileira; - - os que contextualizam a educação e a aproximam das práticas socioculturais da cidade e da comunidade, rompendo o isolamento em

> que a maioria das escolas se encontra;
> - os que reinventam a orientação curricular e compartilham sua intencionalidade pedagógica com a comunidade;
> - os que integram a política educacional à política social, buscando intersetorialidade no desenvolvimento de projetos educacionais;
> - os que criam novas redes de relação com a família, com a comunidade, com a sociedade e a cidade;
> - os que firmam um novo olhar para o território não apenas para compor uma cesta mais robusta de oportunidades de aprendizagem a seus alunos, mas igualmente para abrir-se à participação;
> - os que os que protagonizam mobilizações e articulações em prol de um projeto político educacional impulsionado por secretarias de Educação que abraçam uma ação intersetorial e assumem um comando articulador e coordenador nas demais secretarias para efetivar a educação integral (CENPEC, 2011, p. 33).

Para Moll (2009), a educação integral implica em considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Tais tempos e espaços escolares se constituem a partir da vivência de novas oportunidades de aprendizagem, imprescindíveis à reapropriação de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global.

Exige também a ressignificação do currículo na medida em que recoloca o estudante na centralidade dos processos educativos e ambiciona contemplar suas diferentes dimensões formativas, em consonância com a ampliação de tempos, espaços e agentes educativos. Nessa perspectiva, a educação deverá ultrapassar os muros da escola e se articular às várias possibilidades e atores que a cidade oferece, criando uma cultura de cidade educadora.

Ainda de acordo com Moll (2004), a cidade terá que ser reconhecida como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais e informais que, pela intencionalidade de ações desenvolvidas, pode converter-se em território educativo. Nesse sentido, a escola amplia seus espaços para o desenvolvimento dos projetos e atividades que podem ser desenvolvidas em outros espaços educativos como parques, museus, clubes, quadras, desde que realizadas com todos os alunos, vinculadas a um objetivo e contempladas no projeto pedagógico da escola (COELHO, 2012).

Para Gadotti (2009, p. 10), “as diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis”.

Há que se considerar ainda que vivemos na sociedade brasileira um fenômeno em que diversidade cultural e étnica "não comporta a imposição um acervo cultural fechado. Frente a ela, somente será democrática a escola que permita contatos politicamente produtivos entre as diferentes culturas e classes" (CAVALIERE, 2002, p. 267).

Por fim, é preciso ter claro que o diálogo dos saberes somente ocorre quando a escola abre suas portas para as diferentes manifestações culturais. Dessa forma, possibilita a criação de ambientes educativos voltados para uma maior pluralidade cultural, imprescindível à formação de atitudes pautadas na tolerância e no respeito ao diferente, ao outro (CENPEC, 2011).

As Bases Legais da Educação Integral

A legislação brasileira teve um grande avanço nas últimas décadas para tornar a educação integral um direito de todos. Quanto à educação integral, vários documentos legais apontam a sua importância ou definem a forma como deverá ser implantada.

A Constituição Federal, no inciso I do Art. 206, define que "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (BRASIL, 1988).

Da mesma forma, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069 de 13 de junho de 1990, reforça a ideia de educação integral em alguns artigos, mostrando a importância de aprender além do âmbito da escola, conforme pode ser observado nos artigos 58 e 59:

> Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.
> Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude (BRASIL, 1990).

Afirma ainda em seu artigo 53, em consonância com a CF, que toda criança e adolescente têm direito a uma educação que o prepare para seu desenvolvimento íntegro, para a vida em uma perspectiva cidadã e o qualifique para o mundo do trabalho, assegurando-lhes o acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência (BRASIL, 1990).

Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/1996, em seus artigos 34, prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o tempo integral. Respaldando essa ideia, o Art. 87, parágrafo 5º, define "que serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão

das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral" (BRASIL, 1996).

Ao se referir à Educação Integral, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, aprovada em 2013, assevera que as atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais existentes e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, em consonância com o projeto político-pedagógico de cada escola. Afirma também que ao restituir a condição de ambiente de aprendizagem à comunidade e à cidade, a escola estará contribuindo para a construção de redes sociais na perspectiva das cidades educadoras (BRASIL, 2013).

Dispõe ainda que os órgãos executivos e normativos dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios assegurarão aos alunos que as escolas de tempo integral das redes públicas possuam infraestrutura adequada, tais como quadras esportivas e espaços para prática de esportes, salas multifuncionais, bibliotecas, salas de informática, dentre outras, além de pessoal qualificado (BRASIL, 2013).

Contudo, para que a adesão ao programa não se resuma a uma simples justaposição de tempos e espaços disponibilizados em outros equipamentos de uso social e cultural é imprescindível que as atividades ou oficinas programadas estejam inseridas no projeto político-pedagógico da escola de tempo integral e, em face dessa inclusão, o desempenho dos alunos deverá ser passível de avaliação (BRASIL, 2013).

Outro documento importante consiste no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13005/2014, com vigência de 10 anos, que estabelece as diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação (BRASIL, 2014). Com suas 20 metas e as respectivas estratégias, o documento abrange todos os níveis de educação, desde a educação infantil até o ensino superior.

A Meta 6 visa "oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica" (BRASIL, 2014). Tem como uma de suas estratégias a adoção "de 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).

Com isso, espera-se que os recursos para o programa sejam ampliados de forma

a garantir que as escolas tenham maior autonomia pedagógica e financeira para planejar e desenvolver as ações que atendam as necessidades formativas dos alunos.

Contudo, esse é um item que deixou muito a desejar nas escolas que assumiram a educação integral. Um dos motivos é a verba federal referente ao Programa Mais Educação que, além de sofrer sérios atrasos, não atende às necessidades dos municípios e escolas.

A instituição do Programa Mais Educação

O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 (BRASIL, 2007) e regulamentado pelo Decreto 7.083/2010 (BRASIL, 2010), constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas públicas de ensino fundamental estaduais, municipais e do Distrito Federal podem aderir ao Programa e passar a ofertar uma proposta inovadora de educação com jornada de no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades socioeducativas, articuladas ao projeto pedagógico das escolas.

Teve início em 2008, com a participação de 55 municípios de 25 estados e no Distrito Federal, priorizando 1.380 escolas de Ensino Fundamental com IDEB abaixo de 2,9. Em 2009, atingiu 5 mil escolas, com um total de um milhão de alunos e, em 2010, esse número foi ampliado para 10 mil escolas, atingindo 3 milhões de alunos (BRASIL, 2011).

Segundo o MEC (BRASIL, 2009), o programa Mais Educação oferece educação em tempo integral em escolas da rede pública e disponibiliza métodos de estudos, atividades pedagógicas, esporte, lazer, cultura, artes, inclusão digital entre outros. Convém ainda ressaltar que o programa tem como um de seus objetivos priorizar sua expansão em escolas que possuam mais da metade de seus alunos como beneficiários do Bolsa Família.

É importante também lembrar que a Portaria Normativa Interministerial no. 17, de 24/04/2007, que institui o Mais Educação, em seu artigo 2º, inciso III dispõe que ele tem por finalidade:

> Oferecer atendimento educacional especializado às crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais, integrado à proposta curricular das escolas de ensino regular o convívio com a diversidade de expressões e linguagens corporais, inclusive mediante ações de acessibilidade voltadas àqueles com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2007).

Intenciona também prevenir e combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra

crianças, adolescentes e jovens, mediante sua maior integração comunitária, ampliando sua participação na vida escolar e social e a promoção do acesso aos serviços sócio assistenciais do Sistema Único de Assistência Social-SUAS (BRASIL, 2007).

Para tanto, propõe o desenvolvimento de ações de aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que envolvam e articulem tais segmentos com o processo educacional de crianças e jovens, de forma ainda a explorar todas as possiblidades que o entorno da escola e os artefatos culturais existentes podem oferecer (BRASIL, 2007).

Essa mesma portaria interministerial ressalta também que, para que os projetos e ações recebam o apoio do MEC, eles devem atender a algumas diretrizes:

> I- contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora;
> II - promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades;
> III - integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes;
> IV - promover, em parceria com os Ministérios e Secretarias Federais participantes, a capacitação de gestores locais;
> V - contribuir para a formação, a expressão e o protagonismo de crianças, adolescentes e jovens;
> VI - fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada;
> VII - fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros;
> VIII - desenvolver metodologias de planejamento das ações, que permitam a focalização da ação do Poder Público em regiões mais vulneráveis; e.
> IX - estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (BRASIL, 2007).

Cabe lembrar que os objetivos do Programa Mais Educação, Decreto 7083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe que o Programa Mais Educação, considera educação integral em tempo integral a ampliação da jornada escolar igual ou superior a sete horas diárias (BRASIL, 2010).

Para tanto, propõe a organização do Programa nos seguintes macrocampos: 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. Define ainda cinco objetivos para o programa:

> I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;

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

Não se pode negar que esse novo desenho proposto para a educação integral em tempo integral exige uma tomada de consciência de toda a população de uma cidade quanto â responsabilidade pela educação das novas gerações.

Tanto o poder público quanto a sociedade civil, reunidas em Conselho e outros fóruns, "têm legitimidade para firmar um novo contrato social na educação que estabeleça claramente as obrigações e responsabilidades dos diferentes agentes sociais que atuam, de fato, como agentes educativos" (BRASIL, 2011, p. 10). Embora a escola tenha o papel central na educação formal e integral, não significa que somente ela deverá sediar todas as atividades.

Também é preciso compreender que a falta de espaço físico para acolher as crianças, adolescentes e jovens nas atividades de Educação Integral não pode desmobilizar as ações. "O mapeamento de espaços, tempos e oportunidades é tarefa que deve ser feita com as famílias, os vizinhos, enfim, toda a comunidade" (BRASIL 2011). Este se constitui um grande desafio para as escolas, uma vez que as atividades nem sempre encontram os espaços adequados para se desenvolverem. Também será preciso considerar a dificuldade de se contar, sistematicamente, com espaços que, muitas vezes possuem outras finalidades e nem sempre podem ser disponibilizados ao programa.

Programa de Educação Integral Cidadescola - Presidente Prudente

Em 2010, o município de Presidente Prudente adere à proposta de educação integral com o Programa Cidadescola, que iniciou suas atividades em nove escolas de bairros periféricos (PRESIDENTE PRUDENTE, 2012).

As escolas passam a receber a verba do Programa Mais Educação do MEC, que por sua vez utilizam os recursos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) para atender às 27 modalidades de oficinas, nas 63 turmas formadas, com um total de 1.660 alunos. É constituída ainda uma equipe composta por 2 membros na Equipe Gestora; 09 professores comunitários coordenando o

programa em cada uma das escolas; 81 professores oficineiros atuando nas diversas oficinas do programa e 60 estagiários do curso de Pedagogia.

No momento, o programa Cidadescola está implantado nas 26 escolas da rede municipal de Presidente Prudente, com 35 modalidades de oficina, atendendo cerca de 4 mil alunos. Ressalta-se ainda que o programa conta com 37 instituições e organizações parceiras como universidades, paróquias, associações de bairros, sindicatos, empresas, clubes, dentre outras.

Os desafios enfrentados foram os mais variados e ainda há muito que se avançar em direção à qualidade desejada. No entanto, não se pode negar que o programa tem contribuído, significativamente, para ampliar o universo cultural das crianças que dele participam. Também não se pode desconsiderar que as experiências vivenciadas pelas crianças propiciaram que as escolas da rede municipal apresentassem um aumento no seu desempenho no último IDEB (2013), que passou de 5,2 para 6,0 e, dessa forma, atingiu a meta nacional, proposta para 2020.

Eixos Curriculares e Oficinas do Programa Cidadescola

A proposta de Educação Integral, presente no Programa Cidadescola, tem como objetivo propiciar um maior enriquecimento curricular do ensino com oficinas em turno complementar, a fim de oferecer novas oportunidades de aprendizagens e vivências por meio de atividades de natureza prática (PRESIDENTE PRUDENTE, 2012). Para tanto, um grande desafio é buscar articular o currículo básico, que é desenvolvido em um período, com o currículo diversificado, desenvolvido por meio das oficinas do programa, em período oposto.

Aqui cabe uma reflexão sobre essa organização curricular que, ao separar as atividades do currículo básico em um turno e as atividades diversificadas no “contraturno”, acaba contribuindo para reforçar a fragmentação curricular entre os dois turnos da escola. Portanto, se faz necessário fomentar o debate entre as escolas e as instâncias superiores para a construção de um currículo que tenha como essência a integralidade, assumida claramente no projeto pedagógico da escola, cuja principal meta deverá ser a formação integral do aluno.

Seguindo a proposta do “Mais Educação”, as oficinas do programa Cidadescola estão organizadas em torno de oito eixos: Acompanhamento Pedagógico; Língua Estrangeira; Cultura e Arte; Esporte Educacional; Inclusão Digital; Comunicação e Uso de Mídias; Promoção da Saúde;

Educação Ambiental; Práticas Socioculturais (PRESIDENTE PRUDENTE, 2012).

Ao todo são 36 modalidades de oficinas, algumas das quais são desenvolvidas por professores da rede municipal, com ampliação da jornada e outras são ministradas por oficineiros voluntários. No caso do eixo "Acompanhamento Pedagógico" as oficinas de Letramento e Matemática, obrigatoriamente, são ministradas por docentes da rede municipal que atuam do ensino fundamental ou da educação infantil.

Há que se considerar que o desenvolvimento dessas oficinas, muitas vezes, se depara com sérios problemas de estrutura física e material, além da falta de verba para contração de profissionais que irão desempenhar a função de oficineiros. Ressalta-se ainda o atraso dos recursos pelo governo federal, que compromete o desenvolvimento do programa e implica até mesmo na suspensão das atividades, ocasionando sérios transtornos para as famílias, conforme notícia divulgada pela imprensa local (GASPARETO, 2015).

Outro problema com relação ao programa Mais Educação é que ele propõe que os oficineiros sejam arregimentados na condição de "voluntários", portanto, sem nenhum vínculo empregatício, contando apenas com o recebimento de uma ajuda de custo irrisória e vergonhosa[1]. Muitas vezes são pessoas que assumem a atividade por não ter outra opção no momento. Trata-se de um problema muito sério, que fragiliza toda uma proposta de educação integral, pautada em princípios filosóficos e pedagógicos de grande relevância social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos seus limites, este artigo espera ter contribuído com algumas reflexões sobre a necessidade de conceber a Educação Integral não apenas como o aumento da jornada escolar, mas como uma oportunidade de se investir com mais vigor na formação integral de crianças e jovens, de forma a ampliar seus horizontes e expectativas de futuro.

Não obstante tenham ocorrido vários avanços, há que se refletir sobre alguns questionamentos quanto à implantação da proposta de educação integral nas escolas, dentre quais: as atividades do currículo básico e do currículo complementar precisam estar organizadas em turnos distintos? Como qualificar os profissionais que atuam na educação integral, de forma a garantir um

[1] As unidades escolares devem solicitar aos voluntários o preenchimento e assinatura do Termo de Adesão e Compromisso de Voluntário, disponível no portal do FNDE (www.fnde.gov.br), junto à Resolução CD/FNDE vigente no exercício. O valor do ressarcimento será calculado por mês de atividade, de acordo com o número de turmas monitoradas e/ou tutoriadas, tomando como referencial os seguintes valores: a) escolas urbanas: R$ 80,00 (oitenta reais) mensais, por turma .monitorada; b) escolas rurais: R$ 120,00 (cento e vinte reais) mensais, por turma monitorada; <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15784-perguntas-frequentes-mais-educacao-2014&Itemid=30192>

trabalho coeso e articulado com os objetivos do projeto pedagógico da escola? Como as diferentes atividades podem ser organizadas e oferecidas nos contextos em que a escola não dispõe de espaço suficiente ou apropriado? Quais aprendizagens são fundamentais para qualificar o desenvolvimento integral dos alunos? Como garantir que os alunos se apropriem de conhecimentos significativos para a sua emancipação social?

Torna-se relevante, portanto, perceber a escola dentro de um território, com possibilidades que necessitam de um novo olhar para compreendê-la como um lugar de oportunidades e aprendizagens significativas. Além da integração com seu entorno, a escola pode reinventar seus próprios espaços, produzindo ambientes mais confortáveis, atraentes e mobilizadores de aprendizagens significativas.

Assumir a proposta de educação integral significa, sobretudo, que tanto o poder público quanto a sociedade civil e os educadores em geral, concebem a escola no contexto de uma cidade educadora. Dessa forma, passam a ser espaços educativos não apenas os museus e as bibliotecas, mas a feira livre, as ruas do bairro, as praças, a nascente de um rio, as fábricas, o cinema, o teatro, as universidades, bem como outros artefatos culturais que a cidade oferece.

Também, há que ressaltar que temos um Plano Nacional de Educação que garante a ampliação da educação integral a uma grande parcela da população brasileira e, em hipótese nenhuma, pode ser transformado em uma lei morta, como já ocorreu com tantas outras.

Portanto, os desafios ainda são muitos para que essa educação integral não seja apenas sinônimo de ampliação do tempo, mas aponte para a concretização de uma educação que tenha a qualidade necessária para que seja mais democrática e inclusiva.

Significa que não podemos abrir mão do compromisso com a utopia de uma escola que acredita que todos seus alunos são capazes de aprendizagens significativas, com muitas potencialidades a serem desenvolvidas. Para tanto, precisam de oportunidades, e isto implica em reconhecer e valorizar as diferenças, promover a igualdade e estimular os ambientes de trocas, pois, como ressalta Boa Ventura Souza Santos (2002, apud BRASIL, 2011, p. 12) “queremos que cada pessoa tenha direito à igualdade, sempre que a diferença a inferioriza, e tenha direito à diferença, toda vez que a igualdade homogeneíza”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____..**Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente Brasília, 1990.

____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Portaria Normativa Interministerial n° 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, Adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar. **Diário Oficial da União***,* Brasília, DF, 26 abr. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf> . Acesso: 02 maio 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Rede de saberes Mais Educação:** pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas. – 1. ed. – Brasília : Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Augusta/Downloads/12_rede_saberes_mais_educacao_seb.pdf>. Acesso em: 20 maio 2013.

_____. Decreto 7.083 de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm> . Acesso em: 20 maio 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada**. Brasília: MEC, SEB, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Augusta/Downloads/4_caminhos_elaborar_educacao_integral_cecipe_seb.pdf>. Acesso em: 20 maio 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Augusta/Downloads/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf> . Acesso em: 18 mar. 2014.

_____. **Lei no. 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) . Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14> Acesso em: 26 jun. 2014.

CAVALIERE, A. M. V.. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação e Sociedade**, Campinas , v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 mar. 2013.

_____. Anísio Teixeira e a Educação Integral. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto, SP, v. 20, n.46, mai/ago. 2010. Disponível em: <http://teiaufmg.com.br/wp-content/uploads/2014/07/An%C3%ADsio-Teixeira-e-a-educa%C3%A7%C3%A3o-integral..pdf> .Acesso em: 18 mar. 2013. http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200012

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Tendências para a Educação Integral**. São Paulo: Fundação Itaú Social, CENPEC, 2011. Disponível em: <http://www.cenpec.org.br/biblioteca/educacao/producoes-cenpec/tendencias-para-educacao-integral> . Acesso em: 18 mar. 2013.

COELHO, L. M. da C. C. Alunos no Ensino Fundamental, ampliação da jornada escolar e

Educação Integral. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 73-89, jul./set. 2012.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. **Anísio Teixeira e a arquitetura escolar**: planejando escolas, construindo sonhos. 2003, 265 f. Tese (Doutorado em Educação História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP.

GADOTTI, M.. **Educação Integral no Brasil:** Inovações em Processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GASPARETO, M.. Mães relatam dificuldades por atraso em programa**. O Imparcial,** Presidente Prudente, 24 de março de 2015. Disponível em: <http://www.imparcial.com.br/site/maes-relatam-dificuldades-por-atraso-em-programa>. Acesso em: 18 maio 2015.

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre Educação Integral e Escola de Tempo Integral. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, n. 2, p. 129-135, 2006.

MIGNOT, A.. Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública. **Revista Estudos Avançados**, v.15, n. 42, São Paulo, Maio/Ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0103-401420010002&script=sci_issuetoc> Acesso em: 22 mar 2013.

MOLL, J.. A cidade educadora como possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, Marli; FLORES, M. L. R.; TOLEDO, L. (Org.).**Cidade Educadora:** a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez, 2004. p.39-46.

_____. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n.51, p.12-15, ago./out., 2009.

PARO, V. et al. **Escola de Tempo Integral:** Desafio para o Ensino Público. São Paulo: Cortez,Autores Associados, 1988.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Cidadescola:** Programa de Educação Integral do Governo de Presidente Prudente - SP. P. Prudente, SP: Secretaria Municipal de Educação, 2012. Disponível em: <http://www.cidadescolapp.sp.gov.br/>..Acesso em : 10 mar. 2014.

Recebido para publicação em 21/05/2015
Revisado em 22/05/2015
Aceito em 25/05/2015