



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
COORDENAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DO CAMPUS TRINDADE

**O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO  
BRASIL NA PERSPECTIVA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO  
AO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO**

TATIANE BENTO DA SILVA

Artigo Científico apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Trindade – Goiás, como requisito à obtenção do título de Especialista em Educação e Trabalho Docente

Orientador(a): Prof. Dr. Julio Cezar Garcia

Coorientador(a): Profa. Dra. Ruth Aparecida Viana da Silva

Trindade-GO  
2022

**TATIANE BENTO DA SILVA**

**O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO  
BRASIL NA PERSPECTIVA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO  
AO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO**

Artigo Científico apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Trindade – Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação e Trabalho Docente.

Orientador(a): Prof. Dr. Julio Cezar Garcia

Coorientador(a): Profa. Dra. Ruth Aparecida Viana da Silva

Trindade-GO  
2022

# FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

ST219c      Silva, Tatiane  
              o contexto histórico da educação integral no Brasil  
              na perspectiva do programa mais educação ao programa  
              novo mais educação / Tatiane Silva; orientador Prof.  
              Dr. Júlio Cezar Garcia; co-orientadora Prof. Dra.  
              Ruth Aparecida Viana da Silva. -- Trindade, 2022.  
              23 p.

TCC (Graduação em Pós-Graduação ) -- Instituto  
Federal Goiano, Campus Trindade, 2022.

1. Educação Integral. 2. Escola de Tempo Integral.  
3. Manifesto de 1932. 4. Programa Mais Educação. 5.  
Programa Novo Mais Educação. I. Garcia, Prof. Dr.  
Júlio Cezar, orient. II. Viana da Silva, Prof. Dra.  
Ruth Aparecida, co-orient. III. Título.

Responsável: Johnathan Pereira Alves Diniz - Bibliotecário-Documentalista CRB-1 nº2376

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

### IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- Tese (doutorado)  Artigo científico  
 Dissertação (mestrado)  Capítulo de livro  
 Monografia (especialização)  Livro  
 TCC (graduação)  Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo: \_\_\_\_\_

Nome completo do autor:

TATIANE BENTO DA SILVA

Matrícula:

2021208301930137

Título do trabalho:

O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL NA PERSPECTIVA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO AO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO

### RESTRICÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique:

Possibilidade de ser encaminhado para publicação.

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIF Goiano: 12 / 12 / 2022

O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não

O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim  Não

### DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

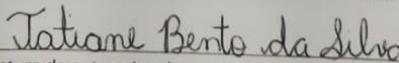
- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Trindade

Local

05 / 12 / 2022

Data



Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 75/2022 - CE-TRI/GE-TRI/CMPTRI/IFGOIANO

**ATA DE BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Aos dois dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e dois, às 19h34 (dezenove horas e trinta e quatro minutos), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada presencialmente e por videoconferência, haja vista dois membros estarem com Covid, e também para participação do avaliador externo, via Google Meet, pelo *link*: <https://meet.google.com/zsn-nxku-auq?authuser=0>, para procederem à avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de Especialização, intitulado **“O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL NA PERSPECTIVA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO AO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO”**, de autoria de **Tatiane Bento da Silva**, discente do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Trabalho Docente do Instituto Federal Goiano – Campus Trindade. A sessão foi aberta pelo Orientador e presidente da Banca Examinadora, Prof. Dr. Júlio César Garcia e pela coorientadora, profª Drª Ruth Aparecida Viana da Silva, que fez a apresentação formal dos membros da Banca: Prof. Dr. José Geraldo da Silva - Titular (IF Goiano-Trindade - interno) e a pedagoga Mestre Cláudia Caetano Gonçalves Mendes Lima - Titular (IF Goiano - Campus Trindade - avaliadora externa). A palavra, a seguir, foi concedida à autora para, em 30 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu oralmente o autor. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo em vista as normas que regulamentam o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Trabalho Docente, e indicadas as correções pertinentes sugeridas, o Trabalho de Conclusão de Curso foi **APROVADO**. A conclusão do curso, como requisito para fins de obtenção do título de Especialista em Educação e Trabalho Docente, dar-se-á quando da entrega ao professor orientador da versão definitiva do Trabalho, com as devidas correções, caso necessário. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até 30 (trinta) dias da sua ocorrência. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou a sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso às 20h14 (vinte horas e trinta minutos), e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelo autor e pelos membros da Banca Examinadora.

**Membros da Banca Examinadora**

Nome	Instituição	Condição
Prof. Dr. Júlio César Garcia	IF Goiano – Campus Trindade	Presidente
Prof. Dr. José Geraldo da Silva	IF Goiano – Campus Trindade	Avaliador Interno
Ma. Cláudia Caetano Gonçalves Mendes Lima	IF Goiano – Campus Trindade	Avaliadora externa

Documento assinado eletronicamente por:

- Tatiane Bento da Silva, 2021208301930137 - Discente, em 05/12/2022 20:34:38.
- Claudia Caetano Goncalves Mendes Lima, PEDAGOGO-AREA, em 05/12/2022 20:33:13.
- Jose Geraldo da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/12/2022 20:33:12.
- Julio Cezar Garcia, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/12/2022 20:28:27.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/12/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 449973  
Código de Autenticação: c48b486159





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO - CAMPUS TRINDADE  
COORDENAÇÃO DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU

### DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Eu, Tatiane Bento da Silva,  
CPF: 01754814158 devidamente matriculado (a) no curso de Pós-Graduação  
Lato Sensu em Educação e Trabalho Docente do Instituto Federal  
Goiano – Campus Trindade, declaro a quem possa interessar e para todos os fins de direito  
que:

1. Sou o legítimo autor do artigo cujo título é: O contexto histórico da  
Educação Integral no Brasil na perspectiva do programa  
Mais Educação ao programa Novo Mais Educação.

2. Respeitei a legislação vigente de direitos autorais, em especial citando sempre as fontes  
que recorri para transcrever ou adaptar textos produzidos por terceiros.

Declaro-me ainda ciente que se for apurada a falsidade das declarações acima, o artigo será  
considerado nulo e a homologação do diploma, porventura emitido, será cancelada,  
podendo a informação de cancelamento ser de conhecimento público.

Por ser verdade, firmo a presente declaração.

Trindade, 05 de dezembro de 2022.

Tatiane Bento da Silva  
Assinatura do Aluno(a)

## O contexto histórico da Educação Integral no Brasil na perspectiva do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação

Tatiane Bento da Silva<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo promover uma reflexão acerca do contexto histórico da Educação Integral (EI) no Brasil, na perspectiva do Programa Mais Educação (PME) ao Programa Novo Mais Educação (PNME). Enfoca as controvérsias desta expansão da jornada escolar, e como esses programas dialogam com a concepção de EI, uma vez que fundamentada em uma concepção histórica e sociológica, entende-se a educação como prática social historicamente constituída. Recorre à pesquisa bibliográfica e documental. Discute o contexto histórico da EI no Brasil, sua fundamentação legal, e a discussão no que se refere ao PME e PNME, enquanto proposta indutora de EI e em Tempo Integral (TI) do Ministério da Educação (MEC). Conclui que há que pensar na qualidade das aprendizagens na mesma dimensão em que se dá a extensão do tempo, conforme o ideal de formação plena do indivíduo, em favor de melhorar a aprendizagem e, assim, ensejar a ressignificação da prática pedagógica e do espaço escolar.

**Palavras-chave:** Educação Integral. Escola de Tempo Integral. Manifesto de 1932. Programa Mais Educação. Programa Novo Mais Educação.

### Abstract

This article aims to promote a reflection on the historical context of Integral Education (EI) in Brazil, from the perspective of the More Education Program (PME) to the New More Education Program (PNME). It focuses on the controversies of this expansion of the school day, and how these programs dialogue with the concept of EI, since it is based on a historical and sociological conception, education is understood as a historically constituted social practice. It resorts to bibliographic and documentary research. It discusses the historical context of EI in Brazil, its legal basis, and the discussion regarding the PME and PNME, as a proposal inducing EI and in Full Time (TI) of the Ministry of Education (MEC). It concludes that it is necessary to think about the quality of learning in the same dimension in which the extension of time takes place, according to the ideal of full training of the individual, in favor of improving learning and, thus, giving rise to the re-signification of pedagogical practice and the school space.

**Keywords:** Comprehensive Education. Full Time School. 1932 Manifesto. More Education Program. New More Education Program.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC Goiás. Discente em Educação e Trabalho Docente da Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Trindade - GO. Especialista em Psicopedagogia Inclusiva, Clínica, Institucional e Libras pelo Instituto Aphoniano de Educação Superior - IASUP. Especialista em Docência Universitária pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura - FABEC. E-mail: [tatiane.bento@estudante.ifgoiano.edu.br](mailto:tatiane.bento@estudante.ifgoiano.edu.br)

## **Introdução**

A escolha do objeto de pesquisa está diretamente relacionada à duas experiências: ter sido monitora do PME e estagiária em uma ETI, durante o estágio não obrigatório do Curso de Pedagogia, pela Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC - GO.

Tem como objetivo geral: identificar, nos referenciais pesquisados, as concepções acerca da EI e o seu processo de implementação no Brasil, na perspectiva do PME ao PNME. E os específicos: analisar o contexto histórico da ETI, e seu crescimento no Brasil, correlacionando experiências e críticas; investigar as proposições e argumentos que fundamentam a proposta de qualidade do ensino presentes na concepção de EI do PME ao PNME e analisar o PME e PNME quanto ao cumprimento de princípios norteadores da EI e à anunciada melhoria da qualidade de ensino para populações socialmente vulneráveis. O estudo tem como enunciado do problema: “Os programas: PME e PNME dialogam com a concepção de EI?”.

Nesse trabalho adotou-se a pesquisa bibliográfica (com revisão teórica de artigos e livros) e documental, e assim, aborda respectivamente o contexto histórico da EI no Brasil, sua fundamentação legal, e a discussão no que se refere ao PME e PNME enquanto proposta indutora de EI e em TI do Governo Federal.

Há que se pensar que o Manifesto dos Pioneiros de 1932, identificou a situação educacional do Brasil, apontando a ausência de unidade de plano e a falta de continuidade. Conforme os resultados, a partir do educador Anísio Teixeira, um dos pioneiros em prol de um ensino de qualidade e sua apropriação no pragmatismo de John Dewey, sinalizando para uma EI, pode-se apontar experiências que se autointitulam de EI e em TI.

Assim, surge o PME (Portaria Interministerial 17/2007 e Decreto 7083 de 27/01/2010), objetivando a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, em defesa de uma formação integral atrelada às dimensões afetiva, estética, ética, social, cultural, cognitiva e política (BRASIL, 2009b) e seu sucessor: PNME (instituído pela Portaria nº 1144, de 10/10/2016 e regulamentado pela Resolução nº 17, de 22/12/2017), com o objetivo de melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental por meio da ampliação da jornada escolar (BRASIL, 2016b).

O estudo realizado mostrou que tais programas, como tática indutora instaurada pelo MEC de políticas de EI, é que norteia a extensão do tempo na escola. Logo, há muito a fazer para garantir a qualidade de ensino que a sociedade tanto carece, tendo em vista que o

alargamento das horas assegura o TI, porém, pode não atestar uma educação capaz de compreender o ser humano como um ser uno e integral.

## **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa de caráter documental-bibliográfica, que há como premissa a temática “O contexto histórico da EI no Brasil na perspectiva do PME ao PNME”, cuja problematização é se, de fato, esses programas dialogam com a concepção de EI. Dentre as fontes de consulta, foram lidos os seguintes autores: Arroyo (1988); Cavaliere (2002); Cavaliere (2010); Matias (2009); Lopes (2011); Moll (2012); Cavalcante (2013). Além destes, foram consultados outros e documentos relacionados à temática.

A técnica utilizada para obtenção das informações foi a leitura crítica e produção de resumo conforme recomendado pela ABNT. Após seleção, organização e análise textual, foi elaborado o Artigo, cujo processo de apresentação dos resultados ocorrerá por meio de impressão/reprodução e comunicação oral para a banca avaliadora nomeada para tal fim, e aberta ao público.

## **O Contexto Histórico Da Educação Integral No Brasil**

De acordo com a implantação e elaboração da EI no contexto histórico brasileiro, torna-se imprescindível entendê-la em sua amplitude para as próximas gerações, sendo assim, em detrimento da reflexão, da compreensão e da análise crítica, será abordado respectivamente todo o processo histórico, com propostas, projetos e experiências fundantes da EI no Brasil, a partir da forte influência escolanovista. Teixeira (2007, p. 45) destacou acerca do princípio da escola nova que:

Os moldes antigos eram resistentes e todo século XIX foi uma luta por técnicas e processos novos, que permitissem a plena realização dos ideais escolares da democracia. Só muito lentamente é que a escola comum se emancipou dos moldes intelectualistas para dar lugar à escola moderna, prática e eficiente, com um programa de atividades e não de “matérias”, iniciadora nas artes do trabalho e do pensamento reflexivo, ensinando o aluno a viver inteligentemente e a participar responsabilmente da sua sociedade.

No ano de 1932, os Pioneiros da Educação Nova, objetivando a efetivação de um sistema público de ensino para o Brasil, defendiam em seu Manifesto<sup>2</sup>, a intervenção por uma

---

<sup>2</sup> O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", datado de 1932, consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Redigido por Fernando de Azevedo, dentre 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Hermes Lima e Cecília Meireles. O documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país.

renovação na educação, como explicou Cavaliere (2010). Neste sentido, a concepção de EI trazida, propõe o direito do indivíduo a uma educação pública capaz de apreender princípios de formação.

Nessa ótica, estaria a serviço da coletividade e não em prol de classes, em um sistema unificado, mas não uniforme, possibilitando uma educação gratuita, mista, laica, obrigatória e pública, sendo vista como um direito social e não um privilégio de poucos. Para isso:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar "a hierarquia democrática" pela "hierarquia das capacidades", recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável, com o fim de "dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento", de acordo com uma certa concepção do mundo (MANIFESTO, 1932, p. 42).

Anísio Teixeira, personagem fundamental na história da educação brasileira, pregou a ampliação da escola, seu fortalecimento e a sustentação da qualidade dos sistemas públicos, e apesar de não usar em sua obra o termo “EI”, sem dúvida, esta ideia sempre se fez presente, perpassando pela democratização da educação, temática abordada por Cavaliere (2010); Lopes (2011) e Matias (2009).

Cavaliere (2010) reconheceu que entre 1920 e 1930 o conceito de EI obteve impulso em conformidade com o embate ao “fetichismo da alfabetização”, tendo como cenário uma educação a partir experiência de John Dewey (1859-1952). A partir de tais considerações, percebe-se que a relatada experiência, a ser promovida pela educação por meio da escola, propicia aprendizagens que remodelam as experiências seguintes, pois experiências predisõem transformações intencionais conscientes e reflexivas.

Ressalta-se aqui, o princípio da ETI:

A escola primária que irá dar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação não é, precipuamente, uma escola preparatória para estudos ulteriores. A sua finalidade é, como diz o seu próprio nome, ministrar uma educação de base, capaz de habilitar o homem ao trabalho nas suas formas mais comuns. Ela é que forma o trabalhador nacional em grande massa. É, pois, uma escola que é o seu próprio fim e só indireta e secundariamente prepara para o prosseguimento da educação ulterior à primária. Por isto mesmo, não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de

---

Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. O movimento foi alvo da crítica forte e continuada da Igreja Católica, que naquela conjuntura era forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população, e tinha sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada (GHIRALDELLI, 2001).

letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhes amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. (TEIXEIRA, 2007, p.66).

Considerando essas ideias, percebe-se que o pensar anisiano, apostava em uma educação no qual a teoria e a prática andassem juntas, isto é, defendia um programa educacional pautado na liberdade, na emancipação do homem e simultaneamente na educação para a democracia.

Teixeira, como secretário da Educação e Saúde, em Salvador na Bahia, na década de 1950, a pedido do então governador, concebeu o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), experiência pioneira de extensão do tempo escolar, popularmente renomado, Escola-Parque, dividida em dois setores, o de instrução, organizado pela Escola-Classe e o segundo setor, a Escola Parque. Éboli (1983, p. 20) ressaltou que:

Estas escolas contam com 12 salas de aula cada uma, áreas cobertas, gabinetes médico e dentário, instalações para administração, jardins, hortas e áreas livres. Nelas permanecem os alunos quatro horas, em aprendizagem escolar das chamadas matérias de ensino: linguagem, aritmética, ciências e estudos sociais. Após o horário de classe, os alunos da manhã encaminham-se para a Escola-Parque (e desta para as classes, no horário desconstruído) onde permanecem mais quatro horas, completando seu tempo integral de educação com as atividades dos diversos setores.

Procurava-se, portanto, proporcionar à criança uma educação pública, democrática, inclusiva, integral e sem diferenças sociais, oferecendo socialização, higiene, alimentação, leitura para a cidadania e para o trabalho, o desenvolvimento para a responsabilidade e para a autonomia. Assim, tais práticas escolares estariam dispostas no âmbito recreativo, artístico, do trabalho e de extensão cultural.

Lopes (2011, p. 265), reconheceu que:

Essa experiência ofereceu os parâmetros para suas sucessoras, no âmbito da escola pública, com destaque para os Centros Integrados de Educação Pública, conhecidos como CIEPs ou Brizolões, no Rio de Janeiro (implantados por Darcy Ribeiro, então vice-governador, durante o governo de Leonel de Moura Brizola, em dois períodos distintos, 1983-1986 e 1991-1994), para o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), projeto do governo de Franco Montoro no estado de São Paulo (1983-1986) e que envolvia as Secretarias de Educação, Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo e, finalmente, na esfera federal, em 1991, no governo de Fernando Collor de Melo, para a implantação em diversas escolas, no Brasil, de ensino fundamental em horário integral, dos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), posteriormente, CAICs, Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

Partindo dessa concepção, torna-se evidente o impulso positivo assinalado por meio dessas experiências de políticas públicas de EI. Cavaliere (2002, p. 251), corrobora com a herança da corrente pedagógica escolanovista:

O movimento reformador, do início do século XX, refletia a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática. De modo geral, para a corrente pedagógica escolanovista, a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana. [...] Uma série de experiências educacionais escolanovistas desenvolvidas em várias partes do mundo, durante todo o século XX, tinham algumas das características básicas que poderiam ser consideradas constituidoras de uma concepção de escola de educação integral.

Desse modo, pode-se considerar todo esse suporte frente à caracterização de uma ETI na perspectiva da integralidade/formação. Ademais, o PME, principal indutor de política de EI no Brasil (Portaria Interministerial 17/2007 e Decreto 7.083 de 27/01/2010) e de TI<sup>3</sup>, torna-se o documento mais expressivo em vias de estruturação de um projeto nacional, criado pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)<sup>4</sup>, aprovado em 2007 no Governo Lula, objetivando melhorar todas as etapas da educação básica.

Em síntese, Gouveia (2006, p. 84), pontuou que: “Nos últimos anos, a sociedade brasileira começou a enxergar a EI como um caminho para garantir uma educação pública de qualidade (...)”. Isso posto, são grandes os indícios de contínuas alternâncias sociais, políticas e econômicas que direcionam para a universalização da ETI no Brasil.

Vale ressaltar que, apesar da temática da EI voltar a ser discutida no Brasil em meados do século XXI, percebendo-a como percurso para assegurar uma educação pública de qualidade, essa idealização não é recente, já que estaria presente desde a antiguidade. Gadotti (2009, p. 21) ressaltou que:

Aristóteles já falava em educação integral. Marx preferia chamá-la de educação “omnilateral”. A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin Freinet (1896-1966) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida. No Brasil, destaca-se a visão integral da educação defendida pelo educador

<sup>3</sup> Tempo integral refere-se, de acordo com o decreto nº 7.083 de 2010, à permanência do aluno na escola, ou sob sua responsabilidade por um período diário de, pelo menos, 7 horas durante 5 dias semanais.

<sup>4</sup> O PDE, lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007, constitui-se de um conjunto de programas, ações e estratégias do Ministério da Educação (MEC) que visam melhorar a qualidade da educação pública brasileira. Prevê a atuação da sociedade civil, pais, alunos, professores e dirigentes em iniciativas que ampliem as condições de permanência e efetiva aprendizagem do aluno na escola (BRASIL, 2012a).

Paulo Freire (1921-1997), uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora.

Por conseguinte, a concepção de EI reporta-se à Antiguidade, dado que foi nesse período que surgiram os ideais da formação do ser humano completo, os gregos compreendiam que a educação era a oportunidade de conceber indivíduos integrais (COELHO, 2009).

### **A Fundamentação Legal Da Educação Integral**

Sua base legal abordará, principalmente, os seguintes documentos: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei 11.494/2007, revogada pela Lei nº 14.113, de 2020, FUNDEB<sup>5</sup> atual e vigente, haja vista que parte de seus recursos também são destinados nos turnos com regime de atendimento em TI; o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007; o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/1996; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/1990; e a Constituição Federal (CF), de 1988.

A EI no campo das políticas sociais, bem como integrante das políticas educacionais, está sustentada por uma legislação, pautada em diretrizes, princípios, ao percurso para efetivá-la. Desse modo, dentre os dez direitos assegurados pela Constituição, à educação aparece listada como a primeira, tendo em vista que contribui para garantir integralmente as potencialidades do ser humano, conforme se vê:

**Art. 6º.** São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015).

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O discurso corrente é de que a educação brasileira demanda por qualidade de ensino gratuito, sendo o reconhecimento desta o direito de todos e dever do Estado e da família, com

---

<sup>5</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) é um Fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um total de vinte e sete Fundos), composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto nos arts. 212 e 212-A da Constituição Federal. O Fundeb foi instituído como instrumento permanente de financiamento da educação pública por meio da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, e encontra-se regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.

participação atuante da sociedade, tendo em consideração o amplo desenvolvimento da pessoa. Nesse sentido, é possível perceber que a Constituição de 1988, ainda que delegue ao Estado o dever de garantir a educação, o citado artigo co-responsabiliza a família e a sociedade.

A partir da Carta Magna, observa-se ainda que não há manifestação precisa referente ao TI, possivelmente por não ser sua natureza. Contudo, diante de tais considerações citadas anteriormente, nota-se a preocupação com o pleno desenvolvimento da pessoa, condição fundante da EI, ou seja, da formação do indivíduo na sua integralidade.

A Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ressaltou no seu Capítulo V, Art. 53 que: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (...)”. Trata-se, portanto, de reconhecer que o desenvolvimento de forma integral presume uma forma específica de proteção.

Quanto ao currículo, o ECA faz referência no Art. 58 que: “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”. Ciente de tais reflexões por um currículo signficante, podemos valorar esses requisitos em defesa da EI.

Nesta direção, a LDB (1996) dispõe a jornada escolar em TI de forma literal:

**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.

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

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

[...]

**Art. 87.** É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

[...]

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

Nessa progressão do ensino fundamental para o TI, não basta aos sistemas de ensino tão somente considerar a possibilidade de ampliação da jornada escolar, mas a qualidade a ser atribuída a esse tempo, que além de contemplar as atividades propostas aos alunos, deve também contemplar as expectativas de trabalho do professor. Nesse sentido, Coelho (2002, p. 143) afirmou que “[...] o tempo da escola deve ser ampliado para o professor, constituindo-se em força para a construção de seu próprio ethos profissional”.

Outro marco legal direcionado a educação em TI constitui-se na substituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), nº 11.494/07, de 20 de junho de 2007, visto que direcionou recursos para o ensino fundamental em TI, em seu Artigo 34, Parágrafo Terceiro: “Para os fins do disposto neste artigo, o regulamento disporá sobre a educação básica em tempo integral e sobre os anos iniciais e finais do ensino fundamental”. Ainda, conforme o FUNDEB, vigente, Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, ao sinalizar recursos, evidenciou mais uma vez o TI.

O PDE prevê disposições à EI retratadas no Plano de Metas Todos pela Educação (Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007), e no Programa Mais Educação (Portaria Interministerial 17/2007 e Decreto 7083 de 27/01/2010) que coloca em operação as diretrizes do PDE.

A insubstituível ação indutora do Governo Federal, no entanto, é coadjuvante, pois a oferta dos serviços educacionais para o atendimento dos direitos sociais é parte da tarefa mais ampla de construção de um Sistema Nacional Articulado, responsável por institucionalizar o esforço organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade, por meio da gestão democrática e participativa. A ação integrada das esferas de governo e dos entes federados é a tarefa imediata para a ampliação das escolas e da jornada escolar, de modo a viabilizar a proposição progressiva para uma Educação Integral de Tempo Integral, como prevê a LDB. Para possibilitar, efetivamente, políticas de educação pública de qualidade, o MEC induziu ações no marco sistêmico de PDE para apoiar transformações na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e espaços escolares, na formação de professores, nas formas de ensinar, de aprender, de avaliar [...] (BRASIL, 2009a, p. 45).

Seguindo a mesma lógica, o desenvolvimento da educação, requer articulações de políticas públicas, suprimindo os obstáculos que dificultam o acesso e a permanência dos alunos na escola. Nesta concepção, o PDE (2007-2022), intenta sustentar essa qualidade para todos, no qual se espera que tanto os Planos Estaduais quanto os Planos Municipais de Educação se juntem num mesmo propósito.

Nota-se, a mesma visão no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto Federal nº 6.094/2007 quando destacou:

**Art. 2º**- A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

[...]

VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular.

Partindo dessa relação, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, suporte básico do PDE, busca associar interesses da União, Estados, Distrito Federal, Municípios, e devidos sistemas de ensino, para garantir a melhoria da qualidade da educação básica para além da jornada regular, ou seja, induz a organização curricular e a ampliação da jornada escolar.

No atual PNE aprovado por lei, com vigência por dez anos (para o período 2014-2024), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, é apresentada como meta a educação em TI em, no mínimo, 50% das escolas públicas, buscando assistir, ao menos, 25% dos alunos da educação básica. Para isso, a Lei menciona na meta seis as seguintes 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 7 (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;
- 6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;
- 6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;
- 6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.10 de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;
- 6.8) garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;
- 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).

Desse modo, seria um grande passo se os objetivos, as metas e suas respectivas estratégias, fossem de fato efetivadas, criando condições políticas para que demandas por uma educação pública de qualidade não sejam tratadas de forma aligeirada, no debate educacional.

Para tanto, pode-se pensar na organização curricular da ETI, a partir de Sacristán (2000, p. 15) ao afirmar que “[...] o currículo é uma práxis antes de um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens.” De outra maneira, o currículo busca colocar em prática o planejamento, integrando conteúdos e atividades interdisciplinares por meio de uma abordagem mais qualitativa, assim, é necessário cuidado para que o currículo da ETI não se torne uma proposta inatingível. Ainda, conforme apontado por Arroyo (2013), o Currículo se configura enquanto território em disputa, logo, está submetido às relações de poder.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>6</sup>, homologada em 20 de dezembro de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação, se tornou referência nacional para a construção dos currículos. Nesse viés, esse documento normativo, estabelece que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, reconhece ainda uma visão plural, singular e integral do educando, considerando-o como sujeito de aprendizagem. Sendo assim, independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação com o qual a BNCC está comprometida, carece dialogar com a realidade educacional brasileira, haja vista ser possível perceber uma visão mercadológica, pautada numa proposta neoliberal de ensino, ou seja, fragmentada e de acordo com interesses.

Diante deste cenário, torna-se nítido o respaldo de toda a fundamentação legal. Logo, o tempo e escola no ordenamento constitucional legal, deve assegurar uma educação pública de qualidade, neste sentido não é difícil perceber a distância entre real e o ideal que uma educação de qualidade aspira. A intersetorialidade, por exemplo, previstas em documentos oficiais, diminui a responsabilidade do Estado em prol das políticas sociais, há, todavia, que se discutir entre o que está escrito nos documentos e ações afins.

### **Do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação**

Discutir ETI pressupõe a variável tempo, na perspectiva de ampliação de carga horária, porém concomitante, essa escola deverá se fazer na perspectiva da integralidade, isto é, uma formação/educação que legitima e privilegia o homem na sua totalidade. Partindo dessa relação torna-se nítido defender que o aumento das horas na escola garante o TI, mas não, necessariamente, garante a EI.

---

<sup>6</sup> A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá (BRASIL, 2018, p. 5).

Nessa direção, ao delegar à ETI uma promessa inovadora, abre caminhos/canais para a inserção de mecanismos para se legitimar, como o PME, nas gestões dos Presidentes Lula e Dilma (2003-2016) e o PNME, na gestão Temer, iniciada em maio de 2016 e descontinuado/extinto no governo atual.

Entretanto, para além do aumento do tempo e permanência dos alunos na escola, buscando subsídios para a EI, com atividades socioeducativas, o PME poderia estar fadado a controvérsias para a educação, como enfatizado por Cavaliere (2010).

Para Moll (2012, p. 133):

A identidade do Programa Mais Educação é a sua preocupação em ampliar a jornada escolar modificando a rotina da escola [...]. Esse aspecto refere-se ao esforço para contribuir no redimensionamento da organização seriada e rígida dos tempos na vida da escola, contribuição esta reconhecida nos conceitos de ciclos de formação que redimensionam os tempos de aprendizagem e de cidade educadora, território educativo, comunidade de aprendizagem que pautam novas articulações entre os saberes escolares, seus agentes (professores e estudantes) e suas possíveis fontes. Esses últimos articulam as relações entre cidade, comunidade, escola e os diferentes agentes educativos, de modo que a própria cidade se constituía como espaço de formação humana.

Assim, O PME, surgiu da necessidade de ampliação da jornada escolar para crianças, adolescentes e jovens matriculados em escolas da rede pública, atrelada a um currículo que correspondesse a processos educativos emancipatórios. Em suma, repassava recursos financeiros às escolas, conforme os critérios estipulados pelo MEC, tais como: prioritariamente escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>7</sup>, indicador de qualidade educacional, índices de vulnerabilidade social e dados populacionais que implicam em demandas. Por outro lado: “Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira” (BRASIL, 2009a, p. 05).

Outra visão que nos cabe discutir é a ideia assistencialista da escola, temática abordada por Libâneo (2012). Segundo o autor, revela-se este caráter da escola pública, no Brasil, em

---

<sup>7</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), com uma nota de zero a dez, é composto por indicadores de resultado e defluxo, para diagnosticar o desempenho escolar, a partir do qual se estabelecerão metas tanto para o país quanto para estados e municípios, com base na Prova Brasil. O Ideb combina dados de desempenho dos alunos em exames (Prova Brasil e Saeb) com informações sobre aprovação (notas, reprovação abandono) e tempo médio de permanência (taxa de repetência). Escolas, Estados e Municípios recebem uma nota de zero a dez no Ideb, a cada dois anos. Cada escola tem seu indicador de qualidade estabelecendo suas próprias metas, com apoio técnico e financeiro do MEC através do programa PDDE (Programa Dinheiro Direto para a Escola). Os estados e os municípios deverão criar orientações para as escolas elaborarem os seus projetos político-pedagógicos. Vide Convocados uma vez mais: ruptura, continuidade e desafios do PDE (GADOTTI, 2008).

uma extremidade embasada no conhecimento científico para os filhos dos ricos e em outra extremidade, uma escola do acolhimento direcionada para os mais pobres que não têm acesso a outra instituição formativa. Cabe aqui ressaltar que em resposta às questões sociais, a escola passa a exercer uma função protetora, visando garantir proteção moral e afetiva.

O programa, aponta ainda, para uma relação entre quantidade de horas a mais na escola e um provável progresso no rendimento dos alunos, além de ressaltar, como justificativa e fundamento para a EI seu caráter assistencial:

Uma análise das desigualdades sociais, que relacionem tanto os problemas de distribuição de renda quanto os contextos de privação de liberdades, é requerida para a construção da proposta de educação integral. Essa construção, no Brasil, é contemporânea aos esforços do Estado para ofertar políticas redistributivas de combate à pobreza. (BRASIL, 2009a, p. 10).

De acordo com o Decreto nº 7083/ 2010 são objetivos do Programa Mais Educação:

[...] formular política nacional de educação básica em tempo integral; promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais; favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades; disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral e 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, 2010b, Art. 3º).

Em relação ao currículo, o Decreto nº 7083/2010, também norteia as escolas a propiciar diferentes atividades. Conforme se vê no Art. 1º, § 2:

A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (BRASIL, 2010b).

Porém, na medida em que considera o oferecimento de atividades complementares no contraturno escolar, que contemplam desde categorias de: formação integral; tempo escolar; espaço educativo; assistência social; intersetorialidade; ações socioeducativas e integradas à diversidade, não demonstra preocupação com a remuneração e formação dos profissionais da área, pois dispõe somente de uma ajuda de custo, abaixo de um salário-mínimo, destinado ao pagamento de monitores. Esse elemento pode tornar ainda mais incerto o ensino, uma vez que a formação inicial e continuada de professores é condição fundante para uma educação de qualidade.

Limonta (2013, p. 84) afirmou que:

No Programa Mais Educação podemos identificar a ideia de que todos são educadores, mesmo na comunidade onde está inserida a escola existem pessoas que possuem diferentes conhecimentos, saberes e destrezas e são capazes de transmiti-los às crianças e jovens na escola. A figura do “monitor” ou, “agente educativo”, do Programa Mais Educação revela bem a contradição em que se situa a implementação da escola de tempo integral em nosso país, pois há uma ruptura profunda e visível entre as disciplinas formais do currículo escolar e os professores destas e as atividades sócioeducativas que ficam sob a responsabilidade de monitores e agentes educativos. É preciso buscar a relação e o diálogo entre os conhecimentos e as pessoas que estão na escola de tempo integral.

Quanto ao espaço físico, o programa do governo federal, faz alusão a outros espaços. Nesta ênfase, o Decreto nº 7083/2010 contempla o espaço físico fora do espaço escolar e reconhece parcerias com órgãos ou instituições.

O “Novo” Mais Educação, instituído pela Portaria 1.144 (10/10/2016), enquanto uma reformulação do programa anterior, se deu na tentativa de melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental, mediante a ampliação da jornada escolar com carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar.

De acordo com o MEC, Brasil (2016), o PNME surge pelo fato de o Brasil não ter atingido as metas estipuladas pelo IDEB e, por conseguinte, o desafio na busca por atingir as metas 6 (já citada) e 7 do PNE. A meta 7 do PNE propõe “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...]” (BRASIL, 2014). Nesta lógica, a portaria MEC nº 1.144/2016 estabeleceu em seu Capítulo 1, no Artigo primeiro:

O Programa Novo Mais Educação (...) é uma estratégia do governo federal que objetiva melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da 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. Parágrafo único. O Programa será implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional (BRASIL, 2017).

Logo, a escola optava por cinco horas de atividades complementares de Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática), ou por quinze horas incluindo o Acompanhamento Pedagógico e mais outras três atividades de escolha da escola, disponibilizadas no sistema PDDE Interativo<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> PDDE interativo é um ambiente virtual que aborda orientações gerais a vários programas inseridos na plataforma. Criado em 1995, tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim

A respeito da escolha das unidades escolares para implementação do PNME, era considerado a nota alcançada no IDEB, como ocorria no PME, favorecendo as escolas em contextos socioeconômicos de nível baixo, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Nesta ênfase, o PNME, no seu Caderno de Orientações Pedagógicas (2017) apresenta como finalidade:

- I. alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico;
- II. redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III. melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; e,
- IV. ampliação do período de permanência dos alunos na escola (BRASIL, MEC/SEB, 2017, p.05).

No Documento Orientador (BRASIL, 2016), é possível perceber o foco na aprendizagem do aluno apenas em duas áreas do conhecimento, visando sobretudo, as avaliações externas, ou seja, para efeitos de elevação dos dados do IDEB. Para Cardoso (2016) ao delimitar as atividades à leitura e matemática, outros aspectos fundamentais da cidadania, essenciais para formação plena do sujeito, acabam sendo ignoradas. Na opinião de Mendonça (2017, p. 160), “[...] o Novo Mais Educação é focado na concepção de ensino e aprendizagem de alguns conteúdos, não de todos, numa concepção de educação integral focada na ampliação da jornada escolar e não da formação integral do sujeito.”

Como no programa anterior, as atividades mantêm-se de natureza voluntária<sup>9</sup>, sendo promovidas pelos seguintes atores: articulador da escola (responsável pela coordenação e organização das atividades), mediador da aprendizagem (responsável pelas atividades de acompanhamento pedagógico) e o facilitador (responsável pelas atividades de artes, cultura, esporte e lazer) (BRASIL, 2016e).

---

de contribuir para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar.

<sup>9</sup> A Resolução de nº 5, de 25 de outubro de 2016, estabelece os seguintes valores destinados ao ressarcimento do mediador e do facilitador: Para as escolas que optaram pela carga horária de quinze horas o valor é de R\$ 150,00 por mês, por turma de acompanhamento pedagógico, e R\$ 80,00 por mês, por turma das atividades de esporte, lazer e cultura. Já para as escolas que optaram pela carga horária de cinco horas o valor é de R\$ 80,00 por turma de acompanhamento pedagógico. Para as escolas rurais, o valor será 50% maior do que o definido para as escolas urbanas.

No que tange às atividades de acompanhamento pedagógico, o documento orientador do programa, aponta que:

As atividades de Acompanhamento Pedagógico devem se valer de metodologias inovadoras e ter como foco a superação dos desafios apontados pela avaliação diagnóstica de cada aluno. As atividades devem ser coordenadas pelo Articulador da Escola de modo a garantir sua articulação com o currículo e as atividades pedagógicas propostas pelo sistema de ensino. [...] O perfil, a seleção, a formação e o acompanhamento dos Mediadores de Aprendizagem, assim como as metodologias e materiais a serem utilizados nas atividades de Acompanhamento Pedagógico serão foco de uma futura Versão deste Caderno de Orientações (BRASIL, 2016e, p. 8).

Contudo, acerca da seleção, formação e o perfil dos mediadores de aprendizagem, inúmeras indagações podem ser impulsionadas, haja vista, a perspectiva de trabalho voluntário que o programa se ampara e conseqüentemente a ausência de vínculos trabalhistas.

De acordo com a Resolução<sup>10</sup> nº 17, de 22 de dezembro de 2017, dos recursos concedidos ao programa (conforme o número de estudantes e de turmas), o dinheiro seria concedido para o ressarcimento de despesas com alimentação e transporte dos mediadores e facilitadores, aquisição de material de consumo e a contratação de serviços necessários.

O Caderno de Orientações Pedagógicas do PNME (BRASIL, 2017, p. 3) postula que:

É importante mobilizar a comunidade escolar realizando reuniões ou assembleias com os diversos segmentos, a fim de que compreendam os objetivos do Programa e como será seu funcionamento. Esse é o momento em que a direção da escola e coordenação do Novo Mais Educação devem esclarecer as dúvidas das famílias em relação às atividades, à organização dos tempos e espaços e ao acompanhamento pedagógico. [...] Os estudantes devem ser desafiados a participar das atividades e tomar para si a tarefa de conduzir suas aprendizagens com vistas à melhoria do rendimento escolar.

Desta forma, o programa assim pensado, não dialoga com a ampliação do tempo na escola e com a formação integral dos educandos, anunciando desse modo uma aparente democratização das oportunidades. Em síntese:

As finalidades do novo Programa mostram a preocupação com as questões referentes à alfabetização, letramento, abandono, evasão, distorção idade/ ano, resultados de aprendizagem e ampliação do período de permanência dos alunos na escola, o que demonstra uma política de governo focada numa formação que ofereça condições aos alunos para alcançarem bom desempenho educacional (CARDOSO, 2018, p. 97).

---

<sup>10</sup> Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o Programa Novo Mais Educação.

Dessa maneira, é imprescindível a discussão de políticas públicas que promovam condições reais para a implementação de uma EI nas escolas públicas brasileiras em TI. Haja vista que, como afirma Moll (2018), o PNME vem sendo uma ação do Governo Federal, restrita ao reforço escolar e com foco nas avaliações de larga escala.

Em outras palavras, também podemos citar Adorno (2020), uma vez que o mesmo ressalta que a educação tem que nos “direcionar para a emancipação”, resgatando uma concepção de educação que ultrapasse o simples ensino de competências, evitando assim, alienação/massificação, ou seja, é preciso que lutemos por um conhecimento questionador com um olhar crítico e filosófico, e não meramente reprodutivo. Portanto, emancipar, exige tecer possibilidades para que cada indivíduo possa viver livremente, e assim desenvolver as suas potencialidades, em prol da razão objetiva e da autonomia.

### **Considerações Finais**

Tendo como base de estudo o referencial teórico analisado nesse trabalho, é possível entender a realidade de um ensino integral por meio de seu significado social, histórico, educacional e político. Há que se considerar que o Manifesto dos Pioneiros de 1932, identificou a situação educacional do Brasil. Neste sentido, os demais documentos oficiais são bem escritos e produzidos, mas nem sempre são bem interpretados, uma vez que a discussão está polarizada entre a ideia de EI e a implantação de ETI.

Conforme os resultados, a partir do educador Anísio Teixeira, sinalizando para uma EI, pode-se apontar uma diversidade e variedade de experiências que se autointitulam de projetos e programas afins, como o PME e o PNME. Todavia, a pressuposto de EI é bem diferente de ETI, conforme sua função social e finalidade.

Isto posto, compreende-se, que no decorrer da história da educação brasileira, o zelo dispensado à EI esteve e ainda se faz segundo interesses políticos, sociais e econômicos, peculiares de uma sociedade capitalista. Atualmente, protegida por legislação específica, busca-se por meio do aumento da jornada escolar, sua implantação. Porém, o direito à educação independe do tempo a ela atribuída e nos traz como premissa uma educação de qualidade para todos.

O estudo realizado apontou que os princípios da EI, é o pensar o ser humano em todas as suas nuances: aspectos cognitivos, morais e sociais, como compromisso com a educação pública, mas é preciso dispor de meios que a efetive, a iniciar pelo *lócus* da escola à frente de quaisquer interesses que prevaleçam. Dentre essas e outras questões imprescindíveis, exige-se uma educação que dialogue com o desenvolvimento humano, desse modo, torna-se necessário

que o TI cumpra a sua parte na materialização da EI, para além de modismos ou slogans educativos contemporâneos que ratificam seu caráter assistencial como, inúmeras vezes, o tema é tratado.

As experiências do PME e seu sucessor PNME é um campo fecundo de reflexões, estudos e debates, no sentido de viabilizar outras leituras e redefinições que se fazem cruciais, nas experiências educacionais que se propõem a transpor com parâmetros excludentes e já estabelecidos. Nesse ponto de vista, o “Novo” ratifica o discurso, de elevação do IDEB, que passou a ser sinônimo de “qualidade da educação”. Assim, minimiza outras especificidades relevantes da educação, como a infraestrutura dos espaços escolares, a valorização/formação continuada dos profissionais, entre outras.

Notoriamente, a EI não deveria ser vista como opção pela qualidade da educação e como justificativa para uma educação democrática, pois poderia ocorrer uma “educação” pensada em um sujeito cultural, histórico, e de direitos, mesmo em tempo parcial, reafirmando a tese de que a educação como direito social tem papel significativo na formação humana.

## Referências

ADORNO, T.W. **Educação e Emancipação**. 2. ed. tradução Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paze Terra, 2020.

ARROYO, Miguel. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de Pesquisa**, Belo Horizonte, n. 65, p. 30-10, maio 1988.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

AZEVEDO, Fernando de et al. **A reconstrução educacional no Brasil**: ao povo e ao governo – manifesto dos pioneiros da educação nova. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília; DF, 23/12/1996.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, nº 10880, de 9 de junho de 2004, e nº 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p. 7, 21 jun. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, 2007.

BRASIL. **Decreto 6094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual da Educação Integral em jornada ampliada para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto Na Escola – PDDE/Educação Integral, no exercício de 2009**. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 19 fev. 2022.

BRASIL. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Lei n. 10.172/2001** - Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 8.035 de 2010**. Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. Disponível em: <[portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br)>. Acesso em: 23 abr. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário oficial da União, Brasília, DF, 27 jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação: Brasília, Inep, 2014.

BRASIL. **Portaria n. 1.144, de 10 outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução no 17, de 22 de dezembro de 2017**. Destina recursos financeiros ao Programa Novo Mais Educação. Brasília: DF, 2017a. Disponível em: <http://www.imprensanacional.gov.br/web/guest/consulta>. Acesso em: 19 mai. 2022.

BRASIL. Programa Novo Mais Educação: Caderno de Orientações Pedagógicas - Versão I. Brasília, 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70831-pnme-caderno-de-orientacoes-pedagogicas-pdf/file>. Acesso em: 01 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Novo Mais Educação: Documento Orientador. Versão I. Brasília, Out/2016. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br/programa-novo-mais-educacao](http://www.portal.mec.gov.br/programa-novo-mais-educacao). Acesso em: 26 set. 2022.

CAVALCANTE, Rosana. **Educação integral: possibilidades e desafios**. 2013. 42f. Monografia (Graduação em Educação) - Centro de Ciências da Educação - Universidade Federal de Santa Catarina.

- CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral: uma nova identidade para a Escola Brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.
- CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio/ago. 2010.
- COELHO, L. M. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. *In*: CAVALIERE, A M. V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- COELHO, L. M. **História(s) da educação integral**. Em Aberto, Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- ÉBOLI, Terezinha. **Uma experiência de educação integral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Faperj, 1983.
- GADOTTI, Moacir. **Convocados, uma vez mais**: ruptura, continuidade e desafios do PDE. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- GHIRALDELLI Junior, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- GOUVEIA, Maria Júlia A. Educação integral com a infância e a juventude. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, n. 2, p. 77-85, 2006.
- HORA, D. M. e COELHO, L. M. Diversificação curricular e Educação Integral. 2004, p. 1-18. Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/neephi/arquivos/divercurriceducint.doc>. Acesso em: 16 maio 2022.
- LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, jan./mar. 2012, p. 13-28.
- LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 259-282, abr./jun. 2011.
- LIMONTA, Sandra Valéria. **Educação integral e escola pública de tempo integral**. Goiânia, Editora da PUC Goiás, 2013.
- MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. A Reconstrução Educacional do Brasil. Ao Povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.
- MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes. Escolas de tempo integral e atividades extracurriculares: universos à espera da Psicologia brasileira. **Psicol. rev.**, Belo Horizonte, v.15, n.3, dez. 2009.

MENDONÇA, P. M. O direito à educação em questão: as tensões e disputas no interior do Programa Mais Educação. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. Meta 6: educação integral. In: OLIVEIRA, J. F.; GOUVEIA, A. B.; ARAÚJO, H. (org.). Caderno de Debates para avaliação das metas do Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024. Brasília, DF: ANPAE, 2018.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo. **Uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2007.