

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: DISCURSOS (IN) TRANSPARENTES

Rubnilson Sousa Silva

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
rubinhosilvageo@yahoo.com.br

Ninfa Emiliana Freire Santos Fausto

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
ninfafreire3@gmail.com

Resumo: Este trabalho se destina a compreender as evidências dos discursos sobre a *Educação Integral* no Programa “Mais Educação” do governo federal, utilizando os princípios teóricos e metodológicos da Análise do Discurso (AD), especificamente a abordagem francesa. Sob essa metodologia, analisamos os indícios deixados pelos discursos dos documentos de constituição do Programa (legais e pedagógicos) afim de compreender os vestígios que sinalizam para a visão da Educação Integral. A partir daí, procuramos evidenciar as vinculações com as *formações sociais*, identificando as Formações Ideológicas (FIs) e as Formações Discursivas (FDs) que emergem dos discursos desse Programa. Esperamos que essa temática possa permitir reflexões de que os discursos sobre a Educação Integral deva ser interpretados considerando os elementos de reprodução de seu contexto, sejam eles científicos, políticos, econômicos, culturais e principalmente de sua base ideológica.

Palavras-chave: Educação Integral. Programa Mais Educação. Análise do Discurso

Introdução

Nos últimos tempos, a **Educação Integral** emerge nos discursos institucionais, políticos e midiáticos como um poderoso meio de mobilização no contexto das transformações sociais, tornando-se necessária no contexto escolar.

Para o debate nacional, o Programa “Mais Educação”¹, imerso em fortes e diferentes discursos, surge como estratégia do governo federal para induzir a concepção de educação

¹Neste texto, a expressão “mais educação” referente ao Programa Mais Educação aparecerá com aspas devido aos múltiplos significados que ela pode conduzir. A pesquisa procura justamente enveredar-se às condições de produção

integral na agenda das políticas públicas da educação nacional, tendo como pretensão o discurso pela garantia da melhoria da qualidade de ensino por meio da ampliação da jornada escolar.

Vale destacar que o *discurso* aqui é entendido pelos princípios teóricos e metodológicos da Análise do Discurso (AD), especificamente a abordagem francesa², que o entende como uma materialidade simbólica própria e significativa da linguagem que é constituído pela tríade língua, sujeito e história (PÊCHEUX, 1988). Por se tratar de uma materialidade da língua, os discursos representam os mecanismos da determinação histórica-social e os processos de significação da linguagem influenciados pelos instrumentos de manifestação ideológica.

A linguagem, materializada com todo o seu conjunto de cada palavras, sons, imagens, gestos e símbolos e enunciados, presentifica a exterioridade da língua através dos discursos. Entretanto, os discursos, por serem carregados de um tecido ideológico, *não são transparentes*, sendo facilmente reconhecido os seus sujeitos discursivos e processos constituidores, ao contrário, eles constituem *um corpo opaco*³ e *(in) transparente* que carrega consigo toda uma complexidade das condições históricas, econômicas, políticas e sociais do tecido ideológico que o constituiu (ORLANDI, 1996).

Nesse pensamento, a Análise do Discurso entende que os discursos sobre a Educação Integral, propelidos pelos documentos (legais e pedagógicos⁴) do “Mais Educação” não são neutros e explícitos. Entendendo a inexistência da neutralidade, a AD toma esses discursos como reveladores de uma “bagagem” ideológica que advêm de uma construção social,

desse significado: é um “mais” por que sinaliza um existir “menos”, um “mais” porque coloca sobrecarga de educação à vida escolar ou um “mais” por trazer novas possibilidades para o processo de aprendizagem?

² A inferência à Análise do Discurso francesa deve-se ao fato de além desta existe a vertente inglesa, não utilizada nessa pesquisa. A corrente francesa, como direcionador desse trabalho, segue os pressupostos teóricos de Michel Pêcheux.

³ Expressão utilizada nesse trabalho refere-se aos deslizamentos dos sentidos dos discursos por meio da refração da ideologia (PÊCHEUX, 1993). Ou seja, os discursos contidos nos textos do “Mais Educação” não são claros, objetivos e diretos, ao contrário, sempre refletem o contexto histórico-social produzido por um efeitos ideológico.

⁴ São os documentos oficiais de constituição legal e orientação pedagógica do Programa “Mais Educação”: legais, Portaria Interministerial nº 17/2007 e Decreto 7.083 de 2010; pedagógicos, cadernos - Gestão Intersetorial no Território, Texto Referência para o Debate Nacional, Rede de Saberes Mais Educação e Passa a Passo.

refletindo uma determinada visão de mundo e vinculados à sociedade em que seus sujeitos vivem (PÊCHEUX, 1988).

Sob esse entendimento, pelos princípios teóricos e metodológico da Análise do Discurso, este trabalho, intitulado – **Educação Integral no Programa Mais Educação: discursos (in) transparentes**⁵ - se destina a compreender as evidências dos discursos sobre a Educação Integral no Programa “Mais Educação”, identificando os seus sentidos. Visa perscrutar os indícios e sinais deixados pelas fissuras dos documentos constituidores do Programa, afim de compreender os ruídos e silêncios (implícitos) que sinalizam para a visão do que seja Educação Integral.

Por esses objetivos e direcionadores, cabe ressaltar que a investigação dessa pesquisa é motivada, principalmente, pelo interesse em compreender como a temática da educação integral vem se fazendo presente nos mais diferentes debates como possibilidade de melhoria da qualidade do ensino público brasileiro.

Afinal, caberia uma prática de Educação Integral nos compêndios da contemporaneidade diante da realidade educacional brasileira? De que maneira o “Mais Educação”, com suas proposições de formato, prática pedagógica, visão de formação, entendimento do que seja sociedade, homem, educação, escola, ensino e aprendizagem, requereria a melhoria da educação no Brasil? São esses os nossos questionamentos motivacionais para esta pesquisa.

Assim, aspiramos que que os reflexivos desta pesquisa, nas nuances e enveredamento do binômio *Educação Integral-Mais Educação*, possa possibilitar a busca de novos caminhos e sentidos para o entendimento do que seja: o sujeito, a sociedade e o processo de educativo.

Análise do Discurso, um dispositivo de interpretação

⁵ Este trabalho é fruto da pesquisa de mestrado intitulada *Discursos (in) Transparentes sobre Educação Integral no Programa Mais Educação*, desenvolvida durante os anos de 2015 a 2017 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGed/Uesb).

A Análise do Discurso, ao considerar a linguagem como o mecanismo capaz de agrupar o ser humano em sociedade, a fim de realizar seus mais variados objetivos, a toma não como algo abstrato e fechado, mas como um sistema material passível de perturbações, rupturas e mal-entendidos, sujeita a deslizos e ambiguidade devido às multileituras que podem ser realizadas.

É justamente esse reconhecimento da linguagem como um corpo opaco, carregada de conteúdos simbólicos porém aberto, que fará a AD se enveredar na busca da interpretação dos seus processos discursivos. A interpretação será assim o grande instrumento de trabalho da AD, na medida em que acredita que “todo enunciado, de pontos de deriva possíveis, oferece lugar à interpretação” (PECHEUX, 2006, p. 53). Entretanto, não existe para a AD a análise total, querendo apenas uma verdade ao longo de toda a história, o que vai existir será uma análise de validade em que, dentro do ciclo interpretativo do processo discursivo, pode-se chegar a nuances interpretativas diferentes.

Logo, a AD não será uma ciência prescritiva, ela é eminentemente descritiva, analítica e reflexiva. Apesar desse caráter, isso não quer dizer que o analista, ao analisar o seu objeto de estudo, possa fazer de qualquer forma. É preciso fundamentar a interpretação com referencial teórico e metodológico. Para direcionar sua pesquisa a AD constituir-se como status científico, possui conceitos-chaves, constituídos pela ressignificação das três “regiões do conhecimento” (Linguística, Materialismo Histórico e Psicanálise). É por meio deles que o analista vai se debruçar na interpretação da opacidade do discurso, procurando refletir sobre o vazio na linguagem e as possíveis perturbações do seu sentido, em função de seus variáveis condicionantes, sejam eles histórico, sociais e ideológicos.

Dentre os vários conceitos utilizados pela AD, há alguns que são essenciais para qualquer análise. São eles: *discurso*; *ideologia*; *condições de produção*; *memória discursiva* e *interdiscurso* e *formação imaginária*. Além destes destacam os conceitos de **Formação Ideológica (FI)** e **Formação Discursiva (FD)**. Sendo que o primeiro relaciona-se ao conjunto de atitudes e representações ou imagens que o falante, ou emissor do discurso, assume em relação de si mesmo, sobre o interlocutor e do assunto em pauta e o segundo como sendo aquele

que, dentro da formação social, histórica e ideológica, representa as práticas discursivas, que controla os dizeres dos sujeitos.

5

Formações Ideológicas (FIs) e Discursivas (FDs) sobre educação integral no Brasil

A ideia utópica de integralidade para a educação do ser humano possui forte relação com a concepção de educação construída no contexto histórico de uma dada sociedade. Nessa visão, fica claro que o discurso é uma construção social, não individual, e que só pode ser analisado considerando seu contexto histórico-social; assim os discursos refletem uma visão determinada de mundo e, necessariamente pelo interdiscurso, estão vinculados aos discursos dos seus autores e da sociedade em que vivem (PÊCHEUX, 1988).

Assim, considera que o conceito de Educação Integral desenvolvido na história educacional brasileira, se desenvolveu exclusivamente pelas determinações das formações sociais organizadas nessa sociedade. Ou seja, o conceito de Educação Integral no Brasil emergiu das escolhas por seu comportamento social (padrões, crenças, normas, tabus, tradições, instituições sociais, etc.), processos de aprendizagem e organização do sistema político e educacional, sobretudo, afetados pela formação ideológica de visão de mundo, sujeito, escola e do que seja a própria realidade educacional.

Nessa perspectiva, pode-se inferir que na história educacional do Brasil, o aparecimento das Formações Ideológicas se apresentaram nos discursos com o denominativo de “Concepções”⁶. São elas: Formação Ideológica Integralista *ou* Concepção Conservadora, Formação Ideológica Marxista *ou* Concepção Socialista e Formação Ideológica Liberal *ou* Concepção Democrática.

⁶ O denominativo “Concepções” é utilizado para o ato de elaborar conceitos em relação à compreensão da essência de um objeto ou fenômeno, representando a forma como o Homem entende e explica o seu propósito no mundo, tanto no âmbito individual como histórico (ABBAGNANO, 2003). Na história da Educação Integral do Brasil esse denominativo aparece nos discursos governamentais ou acadêmicos para representar pensamentos tradicionais ou progressistas, com perspectivas distintas de compreensão do que seja o fenômeno educativo.

O surgimento dessas FIs sempre estiveram orientadas pelos discursos ideológicos da formação do homem, atrelada quase pela exclusividade, ao direcionamento para a Escola em Tempo Integral⁷. Ou seja, para essas formações sociais, Educação Integral requer necessariamente a permanência do estudante em passar mais tempo na escola.

É o que encontramos nos princípios da **Formação Ideológica Conservadora Integralista**, responsável por desenvolver e propagar o pensamento tradicionalista no Brasil no anos de 1930 que, defendendo a visão de uma sociedade que só pode funcionar com ordem e paz, no respeito das hierarquias sociais, apregoava o progresso nacional atrelado ao desenvolvimento integral de seus cidadãos a partir das aptidões e nos méritos pessoais demonstrados. Merecendo aqui a reflexão de Leopoldo Aires, citado por Cavalari (1999, p.46): “O verdadeiro ideal educativo é o que se propõe a educar o homem todo. E o homem todo é o conjunto do homem físico, do homem intelectual, do homem cívico e do homem espiritual”. Entretanto, como nos mostrou Coelho (2005) esse entendimento de Educação Integral voltava-se para a ampliação do tempo escolar nas escolas de alfabetização e profissionalização.

Da mesma forma, a **Formação Ideológica Marxista Socialista**, ao criticar o ensino público e governo brasileiro, reivindicava uma Educação Integral que desse condições da formação completa aos futuros trabalhadores por meio da escola de tempo integral. Nessas “escolas operárias” de horário integral, com atividade entre oito as dezesseis horas, os estudantes receberiam ensinamentos escolares e aprenderiam os ofícios para a produção (COELHO, 2004). Logo, para essa FI a Educação Integral se daria pela ampliação da jornada escolar.

Já nos princípios da **Formação Ideológica Liberal Democrática**, advindos sobretudo no início do século XX pelos pensamentos de Anísio Teixeira, as crianças, adolescentes e jovens deveria ser dispensada uma formação completa, calcada em atividades intelectuais, artísticas, profissionais, físicas e de saúde, além de filosóficas para a formação de hábitos e

⁷ O termo Escola em Tempo Integral, no Brasil, diz respeito àquelas escolas que ampliaram a jornada escolar de seus estudantes, com um quantitativo de aproximadamente três horas extras no diário semanal. Geralmente a maioria das unidades de ensino que adota esse modelo organizam suas atividades educativas em dois turnos: turno convencional, para realização das disciplinas do currículo básico e; contraturno, para as atividades ligadas às artes ou esporte (CREI, 2014).

atitudes. Estas deveriam se desenvolver em escolas de tempo integral com dois turnos de estudo, um para o desenvolvimento das disciplinas do currículo básico e o outros para o prepara para as atividades da arte, cultura e preparo para a produção industrial (COELHO, 2009).

Sob os estudos de Cavalière (2007) em relação à materialização dos discursos sobre a Educação Integral no Brasil, sob a influência das FIs, têm-se identificado ao menos três Formações Discursivas de escola de tempo integral no debate e efetivação das políticas de educação no Brasil: *Assistencialista* (substituir a família); *Autoritária* (prevenir o crime) e; *Democrática* (mais acesso ao conhecimento).

A **Formação Discursiva Assistencialista**, de influência da FI socialista, é destinada aos desprivilegiados e atendimento dos educandos de classes populares. Nela, a escola é considerada como local que tem a função de suprir as deficiências gerais de formação, de modo que o mais importante não é o ensino dos conteúdos, mas, os cuidados básicos relacionados à saúde, integridade física, desenvolvimento humano. Dentre as escolas de tempo integral que vem materializando essa FD, destacam-se aquelas que recebem crianças e adolescente no contraturno escolar que se encontram em vulnerabilidade social, seja pela influência do trabalho infantil, exploração sexual, uso de drogas ou induzidos para a criminalidade.

A **Formação Discursiva Autoritária**, de grande influência da formação ideológica integralista, pode ser caracterizada como aquela que, em seus discursos, associam a escola de tempo integral a uma instituição que resguarda crianças e adolescentes do crime. Isso se evidencia claramente quando observamos o seguinte dizeres: “estar na escola é melhor do que estar na rua”. Esta concepção assemelha-se com o objetivo dos antigos reformatórios de “menores”. A esses adolescentes, a escola de turno diurno e com oferecimento de ofícios para a profissão seria a grande saída. Como exemplo desse modelo de Educação Integral ainda presente no Brasil, tem-se as escolas militares.

Já **Formação Discursiva Democrática** é a mesma que concebe o tempo integral como um caminho na busca por uma educação concreta, sólida, no que tange ao repasse dos conteúdos historicamente acumulados, na formação cultural e política dos indivíduos, por meio de uma experiência democrática e coletiva. Para essa FD, o tempo integral é o grande

condicionante favorável para permitir a consolidação dos saberes escolares e o desenvolvimento do educando.

Dentro dessa FD, o pensamento democrático de educação e escola de Anísio Teixeira é considerado a principal marca. Teixeira que, com o projeto das Escolas Parques, sonhava que os estudantes do país pudessem ter acesso a uma escola pública de qualidade com possibilidade de aprendizagem sobre trabalho e cultura, bem como o desenvolvendo o senso de responsabilidade, de ação prática e de criatividade, dando, assim, condições para todo cidadão brasileiro pudesse conquistar uma vida melhor (TEIXEIRA, 1999).

Esse pensamento de Teixeira influenciou outras práticas da Educação Integral na história educacional do Brasil, porém de forma bastante tímida e com poucas experiências sendo realizadas. Entre elas os CIEPs, (no Rio de Janeiro, nos anos 1980 e 1990 no governo de Leonel Brizola e com apoio de Darci Ribeiro), os CAICs (em diferentes localidades e adotados em âmbito nacional a partir de 1990), os CEUs (em São Paulo a partir de 2001) e o Programa “Mais Educação” (a partir de 2007).

OS MOVIMENTOS DA CONTEMPORANEIDADE E O LUGAR DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Diante da constatação da nova realidade da sociedade, baseada no tratamento e distribuição dos processos tecnológicos de produção da informação e do conhecimento, a atividade educacional tem sido profundamente questionada a refletir seu papel. Quais ideologias estão sendo construídas e organizadas na formação social contemporânea em relação à atividade educativa, sobretudo da concepção de Educação Integral? Quais são as novas necessidades de formação do sujeito, do papel da escola, do professor e da própria educação?

O que se pode evidenciar é que, na atual fase da sociedade adquirir informação representa um simples acesso ilimitado aos variados bancos de dados e conteúdo informativos, entretanto, adquirir conhecimento significa ir além – com a condição de prospectar, sondar, perscrutar, partes ou aspectos ainda não conhecidos do mundo, da realidade, da vida. Logo,

Essa acelerada mutação da sociedade também tem induzido uma alteração no comportamento humanos e exigido do indivíduo uma reciclagem constante e continuada de seu estoque de conhecimento, na ilusão de corresponder ao ritmo da mudança. Assim, pela formação ideológica contemporânea, o sucesso dos sujeitos dependerá da capacidade de processar e gerir a informação e, sobretudo, de desenvolver competências e habilidades que lhe possibilite agir com criatividade, flexibilidade e capacidade de iniciativa. Essa seriam as competências lançada pela ideologia da sociedade atual que, pautada pelos seus anseios, necessidades e valores, determina que o sucesso dos indivíduos só poderá ser alcançado pela adaptação ao mundo global. Nessa perspectiva, pela interpretação da Análise do Discurso, é possível considerar que a sociedade contemporânea vem reproduzindo as influências do sistema capitalismo, agora sobre a ideologia do neoliberalismo. Nessa **Formação Ideológica Neoliberal** a educação tem sido um dos seus alvos principais, na medida em que, em função de tal força ideológica, tem grande influência na formulação das políticas públicas de ensino e entrada nos ministérios, nas secretarias e nas escolas com grande força.

Uma das características da FI neoliberal é dissimular a imensa carga de ideologia em que a escola se torne um local para permitir que os educandos possam desenvolver e aplicar práticas inovadoras de experimentações sociais distintas e multidimensionais.

Nessa reflexão, a promoção da Educação Integral vai se preocupar com o fator “formação integral”. É o princípio que procura desenvolver no sujeito um conjunto de potencialidades e inteligências, considerando desde as dimensões cognitivas às sociais (CAVALIÈRE, 2002). É uma aprendizagem que extravasa os muros da escola, não sendo somente a ampliação do tempo em que o aluno fica na escola, ela transcende essa perspectiva e alcança inúmeras possibilidades de interação e oferece condições para o crescimento pedagógico, pessoal, cultural e social de professores e alunos, como explica Guará (2006):

Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. [...] A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel

central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social. (GUARÁ, 2006, p.16)

Nessa visão contemporânea para a estratégia do desenvolvimento da concepção de Educação Integral, a Escola em Tempo Integral seria uma alternativa, na medida em que esta - ampliando o tempo de permanência dos estudantes na escola e abrangendo o debate da educação integral - daria condições para “ampliar as necessidades formativas dos alunos nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros” (MOLL, 2010 *apud* LECLERC, 2012, p. 95-96).

Nesse pensamento, a sociedade atual traz questionamentos sobre as formas de legitimações na formação da identidade do sujeito, na medida em que vêm exigindo corpos compatíveis com o modo de ser e de estar no mundo contemporâneo e requerendo outras habilidades e competências para tornar cada indivíduo mais produtivo e eficaz. Para a AD, é nesse sentido que a escola é interpelada ideologicamente pelas exigências e transformações da sociedade.

É com base nessas características e nuances da sociedade contemporânea que houve a instituição do Programa “Mais Educação”. Sob um amplo arsenal de propagandas, esta proposta lança discursos na perspectiva de garantir a desejada “melhoria da qualidade da educação”. Mas afinal, que evidências podem ser constatadas dos discursos desse Programa?¹⁰

As Formações Sociais no Programa Mais Educação

A partir da constatação de que a discussão sobre a ampliação da prática educativa integral torna-se cada vez mais presente na realidade sociopolítica do país, foi instituído sobre a Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10 o Programa “Mais Educação” (PME), como uma estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de Educação Integral na rede pública de educação.

Inicialmente, apresentando para a nomenclatura de um ‘*mais*’ para a educação, o Programa lança ideologicamente, a “gulodice” de oferecer um ‘*mais*’ tempo, ‘*mais*’ espaços e ‘*mais*’ gente que possibilite maiores oportunidades aos educandos participantes de suas ações:

O Programa Mais Educação precisa de *muito espaço e muito tempo*, mas é um muito que não se restringe a metros quadrados e a mais horas de relógio, não. É muito mais que isso. E, ao mesmo tempo, muito menos. Explico: Quando ele chega a nossa escola ele impacta, afeta o status quo. É que o Programa Mais Educação é exigente, **guloso**. Não quer só **MAIS** educação, quer também **MAIS** espaços, **MAIS** tempos, **MAIS** gente, **MAIS** oportunidades (BRASIL, 2010h, *grifo do autor*).

Diante desse discurso, podemos evidenciar que a proposta do Programa se estruturou tendo a visão de que a educação e a escola deva atuar com duas funções essenciais: 'proteger' e 'educar'. No 'proteger' a proposta reconhece um “*Menos Educação*” na história educacional brasileira, materializada pelas profundas desigualdades nas condições de acesso, permanência e aprendizagem, oferecendo um “*Mais Educação*” como política pública na tentativa de superar tais problemas.

Por esse reconhecimento do Programa de um “*Menos Educação*”, é identificado também a situação de vulnerabilidade e risco social em se se contra milhares de estudantes do país que pode contribuir para o baixo rendimento escolar:

É importante assumir que a situação de vulnerabilidade e risco social, embora não seja determinante, pode contribuir para o baixo rendimento escolar, para a defasagem idade/série e, em última instância, para a reprovação e a evasão escolares. Não se trata aqui de criminalizar ou patologizar a pobreza, mas de construir soluções políticas e pedagógicas criativas e consequentes para o combate às desigualdades sociais e para a promoção da inclusão educacional (BRASIL, 2009b, p. 13 -14).¹¹

Na análise desse discurso, fica evidente que seria essa situação, devidamente mapeada pelos institutos de pesquisa e monitoramento, o *locus* de maior atuação protetional do “*Mais Educação*”. Assim, a proposta do Programa é o desenvolvimento de atividades que atuem diretamente nessas áreas de maiores déficits educacionais e vulnerabilidade social, tanto pra as zonas urbanas quanto as rurais, indo desde o acompanhamento pedagógico até o

desenvolvimento de atividades culturais, artísticas e esportivas. Prevê ainda que os seus participantes tenham acesso a duas refeições diárias, sendo que uma delas seja o almoço.

Como função de ‘proteger’ o “Mais Educação” se baseia no Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação instituído pelo Decreto Federal nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007c). Nesse documento há um forte argumento sobre a necessidade da participação de toda a sociedade – família, comunidade, empresas e outras instituições – em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

É a partir desse plano que a proposta do Programa lança seu discurso da melhoria da “qualidade da educação” com o trabalho voluntário em um movimento promotor de mobilização social. Assim, as unidades escolares devem solicitar aos monitores – sujeito responsável pelo desenvolvimento das atividades socioeducativas - o preenchimento e assinatura do Termo de Adesão e Compromisso de Voluntário, disponibilizado pelo FNDE:

[...] pelo presente instrumento, formaliza adesão e compromisso em prestar, a contento, serviço voluntário, nos termos da Lei nº 9.608, 18 de fevereiro de 1988, na condição de monitor responsável pelo desenvolvimento de atividades de aprendizagem, culturais e artísticas, esportivas e de lazer, de direitos humanos, de meio ambiente, de inclusão digital e de saúde e sexualidade, voltadas à Educação Integral, em escolas públicas, cômico de que fará jus ao ressarcimento das despesas com transporte e alimentação decorrentes da prestação do referenciado serviço e que tal serviço não será remunerado e não gerará vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista, previdenciária ou afim (BRASIL, 2014a, p. 75).

Como princípio analítico da AD, podemos evidenciar que a função de ‘proteger’ na proposta do “Mais Educação” apresenta o orientador da **Formação Ideológica Neoliberal** que está vinculada com o ilusório de uma “responsabilidade de todos”, que é típica dessa ideologia. Há também a materialização da **Formação Discursiva Assistencialista e Autoritária** de “educação compensatória”, de “descentralização” das responsabilidades do Estado com as políticas públicas. Isso revela que por traz da proposta do Programa tem um Estado que sempre negou e nega a cidadania, direitos elementares inerentes ao homem como¹²

a educação, saúde, moradia digna, trabalho, lazer e vem tentando transformar a escola pública elementar em uma espécie de “posto avançado do Estado”.

Outra evidencia da ideologia neoliberal na proposta do Programa - representando talvez o ponto mais fraco desta proposta - é a utilização do trabalho voluntário. A lógica neoliberal da responsabilidade social com o “cuidado da esfera pública” – tem adentrado à proposta pedagógica das escolas, fazendo-se presente como direcionador das ações do “Mais Educação”. Trata-se de estratégias sutis que almejam constituir um currículo e uma escola pela lógica de sujeitos que doam seu trabalho para uma escola pública no sentido de transformá-la. Ou seja, essa lógica representa uma forma de escamotear as intenções ideológicas neoliberais de ampliação das funções da escola e transferência das responsabilidades do Estado para outros setores da sociedade, como o voluntariado.

Lança-se ainda nesse pacote do voluntariado do “Mais Educação” a inexistência de uma proposta de formação didático-pedagógica. Como o voluntário pode ocupar a posição de educador sem a devida formação para a compreensão do processo de aprendizagem? Apenas o seu conhecimento popular é o suficiente para desenvolver as atividades socioeducativas da proposta do Programa? Esses questionamentos sinalizam a inexorável forma ideológica neoliberal que, influenciando o cenário educacional brasileiro, lança o ilusório de que a flexibilização do trabalho docente e abertura à solidariedade em parceria pode substituir a exigência da formação didático-pedagógica. Desta forma, impregna-se a intensa desvalorização social do trabalho dos profissionais da educação.

Em relação à função de 'educar', a proposta do Programa lança à educação e escola estratégias de tempo e espaço para permitir que o educando, enquanto sujeito de direitos, possa se desenvolver de forma integral, dando-lhe condições para que possa se adaptar com maior facilidade aos novos desafios do mundo contemporâneo:

Entendemos a relevância da Educação Integral como meio para assegurar o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes em todos os âmbitos da condição humana. Ao usufruir da condição de sujeito de direito, elas e eles podem sentir que têm lugar legítimo no mundo de hoje, enraizado no mundo de ontem e com perspectiva de um amanhã [...] Dessa forma, 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, 2009a, p 18).13

Considera ainda que o educando possui a sua singularidade na construção do percurso formativo, sendo necessário a escola deter um amplo conhecimento da multidimensionalidade pelas quais os alunos aprendem e se desenvolvem, perpassando não apenas pelo intelectual, mas também social, emocional, físico e cultural. Para esse fim, propõe a utilização de atividades complementares à formação básica com uma pluralidade de ações e atividades no contraturno escolar que promova intervenções práticas a partir das necessidades, interesses e dos objetivos de aprendizagens e que busque a efetivação do conhecimento através da valorização da livre criação, das particularidades dos saberes e fazeres e dos sentimentos expressados por meio do universo simbólico e artístico. Essas intervenções são as **Ações Socioeducativas** (BRASIL, 2009d).

Segundo a proposta do Programa, essas atividades prevê a realização de ações para além das salas de aula convencional e até mesmo dos muros da escola, considerando também como espaço de aprendizagem a cidade com suas ruas e praças, suas árvores, cinemas, bibliotecas, teatros e igrejas, bares e restaurantes, empresas e lojas bens e serviços, entre outros. É para esses espaços que a jornada escolar tem sua ampliação para no mínimo 7 horas diárias e oferece atividades, tais como acompanhamento pedagógico, educação em direitos humanos e ambiental, esporte e lazer; cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (BRASIL, 2009d).

A AD permite evidenciar que a ‘função educadora’ do “Mais Educação” representa uma proposta contemporânea de influência dos princípios da **Formação Ideológica Liberal Democrática**, fortemente influenciada pelo pensamento de Teixeira que, a seu tempo, propunha uma educação construída em bases que valorizasse o desenvolvimento completo do educando e de suas potencialidades, por meio de um ensino gratuito, obrigatório e laico para todos, regido

pelos princípios democráticos. Ou seja, uma educação cívica, moral, intelectual e ativa (TEIXEIRA, 1999).

Como esse referencial de escola sobre a influência dessa FI Teixeiraiana, o Programa apresenta a discussão de uma formação humana para a consolidação de sua cidadania na contemporaneidade, defendendo a concepção da Escola em Tempo Integral, em que se possa ofertar às crianças e adolescentes um programa completo de conteúdo específicos, como leitura e escrita, raciocínio matemático e aritmético, ciências físicas e sociais, esportes, desenhos, música e danças, educação alimento e ambiental, mas também uma “formação do

14

pensar e do fazer”, em que se possa aprender na escola as nuances da sociedade. Assim como dizia Teixeira:

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-lhe ampla oportunidade de formação de hábitos de vida real de como pensar e fazer, organizando a escola como miniatura da sociedade com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte (TEIXEIRA, 1999, p. 36).

Para a realização das atividades do “Mais Educação”, nos documentos constituintes há uma política de “abertura para o reconhecimento de diferentes agentes educadores” (BRASIL, 2009b, 39). Nessa política de abertura, a proposta do Programa prevê as parcerias e diálogos com os “diversos atores sociais”, questionando o papel de educar da escola contemporânea e requerendo a participação da comunidade no em conta do processo educativo.

É nessa perspectiva exaurida dos discursos - de que há a necessidade de uma mútua colaboração entre a esfera social e a dimensão escolar, principalmente, em relação ao meio externo do local a que as unidades de educação pertencem – que nasce na proposta Programa dois sujeitos-educadores para o desenvolvimento das atividades socioeducativas: o **Professor Comunitário** e **Monitor**, sendo também chamado de articulador, responsável por mediar as relações escola/comunidade e o segundo de sujeito-educador, responsável pelo

desenvolvimento das atividades socioeducativas do Programa. Ambos os personagens, ocuparão no ambiente escolar a posição de **educador social**, “um indivíduo que passa a ter a função de m mediador entre o educando, a sociedade e a cultura” (MACHADO, 2010, p. 58).

Pela análise desses processos discursivos, fica evidente que a proposta do Programa remete para função socializadora. Por essa lógica, a proposta do Programa sinaliza que as ações educativas são construídas com o diálogo horizontal com as ações no plano social, das vivência e saberes da comunidade, do aprender coletivamente e da possibilidade do acesso à aprendizagem pelos ambientes diversificados de cultura dos educandos (BRASIL, 2009c).

Desta forma, temos a evidencia de que vai ocorrer, ideologicamente, pelas novas necessidades educacionais da sociedade contemporânea, uma mesclagem entre a FI Neoliberal (lançando a responsabilidade educacional à sociedade pelo ilusório de uma “educação para todos”) e a FI Democrática (pela necessidade da construção do ato educativo pela interação escola-sociedade), na materialização discursiva das práticas do “Mais Educação”.

Últimas considerações

Perscrutar o campo da Educação Integral no Programa “Mais Educação”, analisando os indícios deixados pelas marcas discursivas dos documentos de constituição do Programa (legais e pedagógicos) afim de compreender os vestígios que sinalizam para quais formações sociais (FIs e FDs), foram os caminhos percorridos por este trabalho.

Por trilharmos os princípios teóricos e metodológico da AD, foi evidenciado no correr do texto que os discursos não são completos, fechados e transparentes, mas incompletos, abertos e opacos, admitindo uma (in) transparência em seu corpo discursivo com fissuras ou rachaduras que deixam possibilidades de suas pistas e indícios que podem ser interpretáveis (ORLANDI, 1996). Diante dessas ponderações, merecem aqui algumas reflexões e considerações.

Dentro da proposta do “Mais Educação” foi evidenciado a presença de duas FIs que ora se antagonizam, ora se mesclam: ideologia democrática e ideologia neoliberal. Assim, por uma

lado temos um Programa munido de princípios democráticos, com grandes avanços na concepção do processo educativo, rebuscando a formação integral como um direito dos educando, pela garantia do desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões e singularidades, com estratégias inovadas de temporalidade e espacialidade; por outro, um Programa montado numa estrutura tradicional, de influência ideológica conservadora e neoliberal, com trabalho voluntário, inexistência de uma proposta de formação e escolas sufocadas em superlotação, com falta de pessoal e material e materializada em infraestrutura precária.

Foi evidenciado também que não se pode negar as possibilidades que o Programa esteja propiciando para as melhorias no processo de aprendizagem. Acreditamos ainda que há um esforço e tentativa do “Mais Educação” em compreender as novas demandas ligadas à educação, com a visão dos novos espaços educativos, bem como as novas oportunidades educativas, baseadas em práticas educativas pelo estabelecimento do diálogo entre os saberes comunitários trazidos pelos alunos e monitores e os saberes escolares advindos de práticas educativas, o que tem tido fomentado a relação entre conteúdo escolar e contexto sociocultural.¹⁶

Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992

ARROYO, Miguel G. **O direito a tempos-espaços de junto e digno viver**. In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 33-45.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 05 de outubro de 1988**.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei 9.608, de 18 de fevereiro de 1998. **Lei do Voluntariado**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, fev. 1998.

_____. 10.172/2001: **Aprova o Plano Nacional de Educação** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 de jan. de 2001.

_____. **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 contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007a.

_____. MEC. **Compromisso todos pela Educação: passo a passo**. Brasília, DF: MEC, 2007b.

_____. MEC. **Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009a. (Série Mais Educação).

_____. MEC. **Educação Integral. Texto referência para o debate nacional**. Brasília, 2009b (Série Mais Educação).

_____. MEC. **Rede de saberes mais educação. Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral**. Brasília: MEC, 2009c. (Série Mais Educação).

_____. MEC. **Programa mais Educação: passo a passo**. Brasília: MEC, 2009d

_____. **Decreto 7.083. Dispõe sobre o Programa Mais Educação**. De 27 de Janeiro de 2010.

_____. **Manual Operacional de Educação Integral**, ministério da educação. Brasília, DF, 10 abr. 2014a.

17

CARVALHO, Maria do Carmo B. de. **O lugar da educação integral na política social**. Caderno CENPEC: Educação Integral. São Paulo: 2006. n° 2, p. 7-11.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. 6a. Edição. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2002

_____. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 3. São Paulo: Paz e terra, 2003.

CAVALIERI, Ana Maria. Educação Integral: **uma nova identidade para a escola brasileira?** Educação e Sociedade, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

_____. **Tempo de escola e qualidade na educação pública.** Educação & Sociedade, Campinas (SP), n. 100, p. 1015-1035, 2007.

CAVALARI, Rosa Feiteiro. **Integralismo. Ideologia e organização de um partido de massa no Brasil.** Bauru, Edusc, 1999.

COELHO, L. M. **História(s) da Educação Integral.** Em Aberto. Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

CREI – Centro de Referência em Educação Integral. Publicações, 2014, acessível em <http://educacaointegral.org.br/>.

ELIA, L. **O conceito de sujeito.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **É imprescindível educar integralmente.** In: Caderno CENPEC: educação, cultura e ação comunitária, n. 2, p. 15-24, 2006.

MACHADO, Erico. **A constituição da pedagogia social na realidade educacional brasileira.** Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Florianópolis, SC, 242 p. 2010.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas Tendências em Análise do Discurso.** Campinas: Pontes & Editora da Unicamp, 1989.

MANIFESTO dos **Pioneiros da Educação Nova.** A Reconstrução Educacional do Brasil. Ao Povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

MOLL, Jaqueline. **A cidade educadora como possibilidade: apontamentos.** In: CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luisa Rodrigues; TOLEDO, Lesli (Org.). Cidade educadora: a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.

_____. **Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI.** In SCOCUGLIA, Afonso. Prefeitura Municipal de Gravataí. I Encontro Internacional de Educação: educação e direitos humanos. Gravataí: SMED, 2007, 139 p.

_____. **Escola de tempo integral.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. et al. **Dicionário trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

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

ORLANDI, Eni P. **Discurso, Imaginário Social e Conhecimento.** Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994

_____. ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 3. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1995. 189p.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis: Vozes, 1996. p.23-35

_____. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** 5ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

PARO, V. H. FERRETTI, C.J. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público.** São Paulo: Ed. Cortez, 1988

PÊCHEUX, Michel & FUCHS, C. **“A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas”.** In: GADET & HAK (org.). Por uma análise automática do discurso. 3ª ed., Campinas: Ed.da Unicamp, 1997, p. 163 -252

PÊCHEUX, Michel. **Leitura e memória: projeto de pesquisa.** In: MALDIDIER, Denise. L’Inquietude du discours: textes de Michel Pêcheux. Trad. Em circulação restrita de Maria do Rosário Gregolin. Éditions des Cendres, 1990. (285 – 93).

_____. **Análise automática do discurso (AAD-69) – parte I e II.** In: GADET, Françoise; HAK, Toni. (Org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2.ed. Campinas: UNICAMP, 1993. p.61-145. (Coleção Repertórios).

_____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1988.

TEIXEIRA, Anísio. (1997). **Educação para a democracia.** Rio de Janeiro: Ed.UFRJ (Original publicado em 1936)

_____. **Educação e a Crise Brasileira.** UFRJ: Rio de Janeiro, 1998.

_____. **Educação não é privilégio.** UFRJ: Rio de Janeiro, 1999