

As políticas sociais e a “nova estratégia” de educação integral no Brasil

Social policies and “new strategy” for comprehensive education in Brazil

Katharine Ninive Pinto Silva*

Jamerson Antonio de Almeida da Silva**

* Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: katharineninive@yahoo.com.br

** Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: jamersonufpe@gmail.com

Resumo

O trabalho analisa o Programa Mais Educação, como “nova estratégia” do governo federal para promoção da educação integral, focalizando as funções sociais atribuídas aos programas esportivos, artísticos e recreativos realizados no contraturno escolar, como forma de “ocupação” do “tempo livre” de crianças e jovens do ensino fundamental. Também analisa os espaços e os equipamentos disponibilizados para tais ações, considerando-os indicadores de efetividade da proposta de criação de territórios educativos. Trata de alguns dos resultados de pesquisa financiada pelo CNPq. Tais resultados revelam que, sob o discurso de promover a educação integral, a escola pública brasileira vem ampliando suas responsabilidades, diminuindo a escolarização e aumentando o disciplinamento da pobreza.

Palavras-chave

Educação Integral. Políticas Sociais. Avaliação de Políticas Públicas.

Abstract

The paper analyzes the More Education Program, as “new strategy” of the federal government to promote comprehensive education, focusing on social functions allocated to sports programs, arts and entertainment held in the shift from school as a form of “occupation” of “free time” children and youth in elementary school. It also examines the spaces and equipment available for such actions, considering the indicators of effectiveness of the proposed educational establishment of territories. It addresses some of the results of research funded by CNPq. These results show that, in the speech to promote the integral education, the Brazilian public school has been expanding its responsibilities, decreasing enrolment and increasing the discipline of poverty.

Key words

Comprehensive Education. Social Policy. Evaluation of Public Policies.

Introdução

Este estudo é parte da pesquisa *Educação Integral no contexto da Intersetorialidade: avaliando o Programa Mais Educação*, que é financiada pelo CNPq e desenvolvida pelo Grupo Gestor – Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais e Programas do Tempo Livre (CAV/UFPE) e que avalia o referido Programa, proposto pelo Governo Federal brasileiro e que está sendo realizado desde 2007. Consideram-se as formas de organização do tempo/espaço escolar; os saberes socialmente legitimados; a formação de pessoal e a intersetorialidade como princípio de gestão.

Apresentaremos neste trabalho as conclusões do estudo referentes à análise dos valores, diretrizes e objetivos do Programa Mais Educação como a “nova estratégia” de promoção da Educação Integral, em escolas públicas brasileiras, através da utilização de programas esportivos, artísticos e recreativos realizados no contraturno escolar. Saber quais são as funções atribuídas a esses programas e a relação com a problemática da “ocupação do tempo livre” de crianças e adolescentes do ensino fundamental, bem como identificar como estão acontecendo os espaços e os equipamentos disponibilizados para tais ações, em termos de criação de territórios educativos, são os objetivos que buscaremos alcançar no decorrer da análise exposta nas próximas páginas.

Para tanto, apresentaremos uma análise a partir de dados coletados junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secad/

ME), referentes à Relatórios do processo de implementação do Programa Mais Educação, nos anos de 2008, 2009 e 2010, bem como entrevistas semiestruturadas realizadas com gestores do Programa no âmbito federal e municipal e gravação dos relatos de experiências realizadas em todo o país, observados em dois eventos: *Congresso da Rede de Parceiros de Esporte e Lazer*, realizado em Foz do Iguaçu, PR, no período de 16 a 18 de junho de 2010, e *Seminário Internacional de Educação Integral em Jornada Ampliada*, realizado em Brasília, DF, no período de 24 a 26 de novembro de 2010. O primeiro evento, coordenado pelo Ministério do Esporte e com a participação do Ministério da Educação, e o segundo evento, coordenado pelo Ministério da Educação.

Programa Mais Educação – a “nova estratégia” do Governo Federal para promoção da Educação Integral no Brasil

Não se trata de expandir a jornada das crianças, aprisionando o tempo das crianças, na linha daquilo que a escola já vem fazendo. Nós temos que trabalhar na perspectiva de uma profunda reinvenção no modo como a escola opera e uma reinvenção que traz todo o debate proposto por Paulo Freire, sobretudo na perspectiva de tornar esse sujeito, esse estudante de fato sujeito do seu processo educativo [...]. A escola tem ainda o papel de introduzir os meninos(as) no universo de saberes e de possibilidades que a humanidade ofereceu, numa socieda-

de muito desigual como a nossa em que as crianças de classe média e altas talvez nem precisariam da escola para fazer esse percurso, as crianças filhas dos pais populares, cujos pais não tiveram acesso à educação nem aos direitos básicos, como direito à educação básica, precisam desse espaço de socialização para ter acesso a um capital cultural que pode fazer muita diferença na sua vida. Mas isso não pode significar o aprisionamento dessas crianças naquelas grades de saberes e conhecimentos tradicionalmente trabalhados na escola, buscamos exatamente a possibilidade de expandir o universo de conhecimento e depois possibilidades a partir da leitura de mundo, de saberes e da cultura que essa criança traz e o que essa criança desenvolve dentro do contexto em que ela vive. (Gestora 1, em entrevista no dia 24/11/2010).

A ampliação da jornada escolar e das funções que a escola passa a assumir estão na ordem do dia. Um exemplo disso é o fato de se encontrar em tramitação a Proposta de Emenda Constitucional de número 134, proposta pelo Deputado Federal Alcení Guerra e outros em 2007. Esta proposta, em 2007, foi encaminhada à Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) e, após conclusão de seus trabalhos, para analisá-la foi criada uma Comissão Especial, cujos trabalhos foram concluídos estando a proposta agora em tramitação na Câmara dos Deputados.

De acordo com o resultado final do trabalho da Comissão Especial, acrescido de uma proposta de substitutivo de sua

relatora, com a aprovação da PEC 134, seria garantida a educação integral, com jornada escolar de pelo menos sete horas diárias, na escola ou em atividades escolares fora da escola, na educação infantil, ensino fundamental e médio regulares, sendo prevista a possibilidade de opção por essa jornada ampliada, pelas famílias ou estudantes, a critério dos sistemas de ensino.

Em maio de 2011, o Senado aprovou lei que aumenta a jornada escolar de 800 para 960 horas anuais no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Outro projeto amplia a frequência exigida para aprovação de 75% para 80%. Os dois projetos também se encontram em tramitação e passarão ainda pela Câmara dos Deputados e pela Presidência.

Durante as Audiências Públicas em torno da PEC 134, o Programa Mais Educação foi colocado como a saída para resolver todas ou boa parte das dificuldades em torno da implementação dessa proposta. Como apresentado na fala de André Lázaro, então Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), representando o Ministério da Educação, durante a primeira audiência pública, realizada em 11 de maio de 2010:

O Programa Mais Educação, do Ministério da Educação, é um procedimento, dentre os muitos, da educação integral. Entre suas vantagens, destacou-se que o Mais Educação não exige que a escola tenha espaço para acolher todas as crianças durante todo o tempo, pois infelizmente muitas escolas brasileiras não

têm condições desse atendimento na medida em que funcionam com até 3 turnos de crianças: turno da manhã, do meio e da tarde. Portanto, o Mais Educação trabalha com a seguinte lógica: ampliação do tempo, dos espaços e das oportunidades de aprendizagem. Por tempo, entende-se a ampliação da jornada para pelo menos 7 horas diárias. Por espaços, valoriza-se a integração comunitária das escolas: a escola com clubes, igrejas, sindicatos, museus, etc.

Sendo assim, o Programa Mais Educação é considerado na atualidade como a “nova estratégia” de Educação Integral, sobretudo por trabalhar a ideia da ampliação da jornada escolar, através da integração comunitária das escolas, criando territórios educativos, de forma a não alterar o funcionamento das escolas em 3 turnos, ampliando para fora dela a jornada escolar, em clubes, igrejas, sindicatos, museus, etc. É importante ressaltar que, em levantamento realizado pelo próprio Ministério da Educação, de acordo com o Censo Escolar, 59,42% das escolas públicas brasileiras não possuem nem ao menos uma quadra esportiva. No entanto, de acordo com o Relatório Técnico do Censo da Educação Básica 2011 (INEP/MEC, 2012), os números são ainda mais alarmantes: no Ensino Fundamental, apenas 27,5% das escolas públicas contam com quadras esportivas (a Região Nordeste tem o menor percentual, 9%). Considerando a relação das matrículas com infraestrutura, o número sobe para 56,4% dos estudantes matriculados que têm acesso à quadra

esportiva no Brasil (na Região Nordeste este percentual cai para 25,8%). Os dados referentes ao Ensino Médio evidenciam um percentual de escolas públicas que contam com quadras esportivas de 71,7%, no Brasil, e 45,5%, na Região Nordeste. Considerando as matrículas, os números são: 78,8% no Brasil e 57,8% no Nordeste, na relação alunos matriculados e utilização de quadras esportivas. É comum a estratégia atual de construção de escolas que contêm apenas salas de aula precárias. Muitas vezes, anexos providenciados de forma emergencial para garantir o atendimento da população.

Valores, diretrizes e objetivos do Programa Mais Educação

[...] o Mais Educação trabalha na perspectiva de mudar o modo operante da escola, nós entendemos que a configuração moderna da escola ela não corresponde ao jeito como as crianças e os jovens estão se relacionando com os saberes que o mundo disponibiliza para eles, mesmo jovens de classes populares. Esse modelo de professor no quadro escrevendo, os meninos copiando, levando pilhas de dever para casa, enfim, individualizados, quase encarcerados naquela sua carteira, naquele silêncio abismal, esse modelo de educação está morto. Se persistiram nele, porque é uma sociedade que tem um grau de autoritarismo muito exacerbado (produzido culturalmente, no século XX nós vivemos duas longas ditaduras) então dizer a palavra não é algo comum para nós, as pessoas antes escutam, tem

medo de falar, então o que está em curso é uma mudança do jeito como a escola funciona, evidente que nessa mudança nós temos tentado induzir a transição de um modelo de pedagogia disciplinar, que pensando nas disciplinas escolares e não na disciplina de comportamento para uma perspectiva de pedagogia de projetos, para uma pedagogia de centros de interesse, de temas geradores que implicam a relação das várias áreas de conhecimento e desses modos de expressão todos que o Mais Educação facilita para que se chegue na sala de aula. [...] Então não se trata de acoplar, agora fazer um horário que tenha português, depois danças, depois matemática, depois geografia, não. Como é que a geografia, a dança, o teatro, o jornal escolar, a rádio escolar passam a ser encarados como procedimentos, como instrumentos que podem dinamizar o processo de acesso e produção dos conhecimentos. (Gestor 1, em entrevista realizada em 24/11/2010).

O Programa Mais Educação se apresenta em um contexto em que a educação brasileira vem sendo desafiada a ampliar seus compromissos para além dos que historicamente já vem cumprindo, com a busca de caminhos para a institucionalização da ampliação das funções da escola e de seus profissionais, que passam a incorporar um conjunto de responsabilidades não tipicamente escolares, como o desenvolvimento de hábitos primários relacionados à higiene, saúde, alimentação e à sociabilização básica.

Apresenta-se como protagonista no processo de construção de uma Política

Educacional de Educação Integral, induzida pelo Governo Federal, tendo sido instituído através da Portaria Normativa Interministerial n. 17/2007 e da Portaria n. 19/2007, com objetivo de “[...] fomentar a educação integral de crianças adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar”. Tem como Base Legal também os seguintes documentos: Constituição Federal de 1988; Lei 10172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (que nos seus objetivos e metas prevê a ampliação progressiva do atendimento em tempo integral para as crianças de 0 a 6 anos); Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); PNAE – trata da alimentação escolar; Resolução 43 – trata do Programa Dinheiro Direto na Escola; Resolução 52 de 2004, sobre a Escola Aberta e Decreto n. 7083, de 27 de janeiro de 2010 – que dispõe sobre o Programa Mais Educação.

O Decreto 7083/2010, dispõe sobre o Mais Educação, definindo que a finalidade deste é a de contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência das crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. Considera a duração igual ou superior a sete horas diárias na Educação Básica, garantindo a alternativa de as atividades escolares poderem ser desenvolvidas em outros espaços educacionais. O documento descreve como atividades que fazem parte da jornada ampliada: 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. Também neste documento estão descritos os princípios da educação integral no âmbito do Programa Mais Educação: articulação de disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais; constituição de territórios educativos, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus e cinemas. Também são considerados, nesse documento, a integração entre políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares; a valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral; o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis, à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento dos materiais didáticos; a afirmação dos direitos humanos e da diversidade e a articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas, de forma a assegurar a produção de conhecimento, a sustentação teórico-metodológica e a formação inicial e continuada dos profissionais no campo da educação integral.

Ainda de acordo com o Decreto 7083/2010, são os objetivos do Programa: formular política 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 realizar esses objetivos, o documento indica a necessidade de se consolidar o Regime de Colaboração e mediante a assistência técnica e financeira aos programas de ampliação da jornada escolar.

A partir da data de publicação desse documento, o Programa, no âmbito federal, passa a ser executado e gerido pelo Ministério da Educação, que editará as suas diretrizes gerais. Poderão ser realizadas parcerias com outros Ministérios, órgãos ou entidades do Poder Executivo Federal. No âmbito local, a execução e a gestão do Programa Mais Educação serão coordenadas pelas Secretarias de Educação, que conjugarão suas ações com os órgãos públicos das áreas de esporte, cultura, ciência e tecnologia, meio ambiente e de juventude, sem prejuízo de outros órgãos e entidades do Poder Executivo estadual e municipal, do Poder Legislativo e da sociedade civil. O documento também indica que caberá ao Ministério da Educação definir, a cada ano, os critérios de priorização do atendimento do Programa Mais Educação e as dotações orçamentárias também serão por conta dos encargos do Ministério da Educação. No caso de parcerias com outros Ministérios, a dotação orçamentária para o Programa também virá destes.

Finalmente, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) prestará a assistência financeira para implantação dos programas de ampliação do tempo escolar das escolas públicas de educação básica, mediante adesão, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

O programa entende a Educação Integral como meio para assegurar o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes em todos os âmbitos da condição humana. Considera essa perspectiva de educação como estratégica para garantir a proteção dos estudantes da escola pública como sujeitos de direitos que vivem uma 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, 2008, p. 10).

Essa ação governamental se coloca como uma opção estratégica aos resultados das avaliações nacionais, as quais têm apontado para insuficiência de aprendizagens das crianças e adolescentes da escola pública. Em resposta, o governo entende que a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas qualificam o processo educacional e melhoram o aprendizado dos alunos. No entanto, para a objetivação dessa concepção ampliada de educação, o entendimento do programa não é recriar a escola como instituição total, mas de implicar os diversos atores

sociais que já atuam na garantia de direitos de crianças e adolescentes, como corresponsáveis por sua formação escolar e integral.

Em dados coletados junto ao Ministério da Educação/Secad (BRASIL, 2008), podemos identificar 62 atividades, desenvolvidas em 10 macrocampos, que fazem parte da estratégia do Programa Mais Educação em ampliar a jornada escolar nas escolas brasileiras. Os macrocampos e as atividades relacionadas são os seguintes:

1. Acompanhamento Pedagógico, cujas atividades desenvolvidas são: Ciências; Filosofia e Sociologia; História e Geografia; Leitura e Produção de Texto; Letramento, Línguas Estrangeiras e Matemática.
2. Cultura e Artes, cujas atividades desenvolvidas são: Banda Fanfarra; Canto Coral; Capoeira; Cineclube; Danças; Desenho; Escultura; Grafite; Hip Hop; Leitura; Iniciação Musical por meio de flauta doce; Mosaico; Práticas Circenses; Percussão; Pintura e Teatro.
3. Direitos Humanos em Educação, cuja atividade desenvolvida é Direitos Humanos e Ambiente Escolar.
4. Educação Científica, cuja atividade consiste nos Laboratórios e Projetos Científicos.
5. Educação Econômica e Cidadania, cujas atividades desenvolvidas são: Controle Social e Cidadania e Educação e Empreendedorismo.
6. Educomunicação, cujas atividades são: Histórias em Quadrinhos; Fotografia; Jornal Escolar; Mídias Alternativas e Rádio Escolar.

7. Esporte e Lazer, cujas atividades desenvolvidas são: Basquete; Atletismo; Basquete de Rua; Ciclismo; Corrida de Orientação; Ginástica Rítmica; Futebol; Futsal; Handebol; Judô; Karatê; PST; Natação; Recreação/Lazer; Taekwondo; Tênis de Campo; Tênis de Mesa; Voleibol; Xadrez Tradicional; Xadrez Virtual e Yoga.
8. Inclusão Digital, cujas atividades são: Ambiente de Redes Sociais; Informática e Tecnologia e Software Educacional.
9. Meio Ambiente, cujas atividades desenvolvidas são: Com-Vidas/Agenda 21 Escolar e Horta Escolar ou Comunitária.
10. Prevenção e Promoção da Saúde, cujas atividades são bloqueadas, mas dizem respeito às seguintes atividades: Alimentação Saudável / Alimentação Escolar Saudável; Saúde Bucal; Práticas corporais e educação do movimento; Educação para a Saúde Sexual, Saúde Reprodutiva e Prevenção das DST/AIDS; Prevenção ao Uso de Álcool, Tabaco e Outras Drogas; Saúde Ambiental; Promoção da Cultura de Paz e prevenção das violências e acidentes; Criação de estratégias de promoção e prevenção em saúde a partir do estudo dos principais problemas de saúde da região: dengue, febre amarela, malária, hanseníase, doença falciforme e outros; promoção e prevenção em saúde no currículo escolar.

Os macrocampos desenvolvidos no Programa Mais Educação são resultado de uma perspectiva de Gestão Intersetorial, Intergovernamental e Interministerial que

esteve presente na concepção do Programa. Foi essa construção intersetorial, da qual a Secad/ME assumiu a coordenação e que, a partir de 2011, passou a ser responsabilidade da SEB/ME que fez com que fosse possível a realização das atividades descritas anteriormente.

Como podemos observar, numa breve descrição, os diversos programas articulados pelo Mais Educação têm em comum várias características das políticas de tempo livre: a utilização do tempo disponível ou ocioso das crianças e adolescente (normalmente o contraturno escolar ou finais de semana); a realização nos espaços escolares ou comunitários; a promoção de conteúdos culturais mais relacionados às atividades de tempo livre como cinema, prática esportiva, atividades artísticas e socioeducativas. Além disso, os valores cultivados por tais programas também os jogam no espectro de uma “pedagogia do tempo livre” como é o caso do desenvolvimento da autoestima, solidariedade comunitária, autonomia, educação estética, desenvolvimento de valores morais etc.

As políticas do tempo livre, relacionadas à cultura, esporte e lazer, meio ambiente etc. vêm constituindo seus discursos legitimadores, a partir de códigos e modelos de organização diferentes dos da educação formal e, muitas vezes, demonstrando certo antagonismo. Alguns estudos apontam para existência de movimentos que buscam a afirmação do tempo livre como um âmbito específico da pedagogia, chegando a crivar termos como “pedagogia do tempo livre”, “pedagogia do ócio”, “pedagogia do lazer” etc.

Por *políticas do tempo livre* temos entendido o conjunto de programas culturais de caráter planejado e sistemático desenvolvidos no “tempo liberado” ou do “não-trabalho” (WAICHMAN, 1997). Esses programas abarcam um leque de atividades que podem ser enquadradas em quatro grupos de interesses. Um primeiro, que abrange todas as atividades que têm um componente físico, em que predomina a atividade corporal. Isto inclui passeios, excursões e todo tipo de esportes. Outro grupo é formado pelas atividades manuais que implicam uma produção concretas como a bricolagem, o artesanato, a jardinagem etc. O grupo seguinte abarca os interesses artístico-culturais, de elite ou de massa, de caráter participativo e criativo ou passivos, entre os quais estão televisão, rádio, cinema, leitura, teatro, música etc. O último grupo são as atividades em que predominam as relações interpessoais como é o caso dos encontros em cafés, praças ou clubes, festa de amigos e a vida familiar (DUMAZEDIER, 1999; MARCELLINO, 1995; PUIG; TRILHA, 2004). Atualmente, esses programas se materializam por meio de políticas públicas de esporte e lazer, de cultura, de turismo, de comunicação etc., cada uma baseada em normatizações setoriais próprias, e estão sendo chamados a interagir com a política educacional, principalmente em função de uma crescente valorização do potencial educativo dessas atividades, o que nos permite classificá-las como políticas pedagógicas do tempo livre.

Podemos falar em modelos de implementação de programas de educação integral, nos quais se observam diversas

configurações em relação ao tempo, ao espaço, à concepção curricular, ao quadro docente, à organização e funcionamento das escolas. Também levantamos, ainda que superficialmente, alguns constrangimentos que chegaram a interromper e inviabilizá-los, constrangimentos esses de ordem política, ideológica, administrativa e econômica. Atualmente novos modelos de educação integral estão sendo experimentados pelo Brasil afora, como é o caso do Bairro Escola, na cidade de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro. É possível, portanto, fazermos uma tentativa de sistematização de diversos modelos de implementação da educação integral e de escolas de tempo integral.

Nesse sentido, um modelo clássico apresenta a ampliação da jornada escolar, a partir de um programa curricular a ser desenvolvido nos espaços próprios das escolas, implicando sua adequação e o aumento do número de docentes, sua jornada de trabalho e do corpo administrativo da escola. Um segundo modelo consiste na complementação das oportunidades de aprendizagem a partir da oferta de atividades educativas, a serem realizadas com a otimização do espaço escolar e de outros espaços públicos, construindo um turno complementar. Uma terceira proposta envolve a articulação das escolas de ensino fundamental com ações socioeducativas complementares, desenvolvidas por ONGs e outras instituições educativas. Essas diversas propostas, nas duas últimas décadas, geraram um debate intenso, de onde surgiram várias críticas por parte de educadores e pesquisadores,

ora questionando o caráter populista das propostas, ora a inviabilidade de sua universalização, bem como a inconsistência como projeto pedagógico, ou denunciando certa intenção de confinamento.

De toda maneira, a questão da escola de tempo integral e da educação integral implica considerar o aspecto tempo (a ampliação da jornada escolar) e espaço, sendo o próprio espaço da escola o continente dessa extensão de tempo. Implica também considerarmos o direito à aprendizagem, na perspectiva de que o horário expandido represente novas oportunidades de aprendizagens significativas, ou seja, uma educação numa perspectiva ampliada. E essas são questões que permanecem atuais para qualquer experiência que enverede nessa direção.

No caso do Programa Mais Educação, do ponto de vista dos constrangimentos à implementação de uma Política de Educação Integral que contribua para o estabelecimento de uma proposta dentro dos objetivos a que se propõe, trata-se de uma problemática identificada inclusive pelos gestores o fato de que a motivação para a criação do Programa Mais Educação vem da necessidade de melhoria da qualidade de ensino, cuja mensuração e identificação se dá através de uma avaliação baseada no rendimento dos alunos em português e matemática e nos percentuais de aprovação. Quanto a essa questão, a ponderação que é feita é a que se segue:

É que tem costuras que elas não são possíveis, são tão arbitrárias e tão artificiais que elas se desmancham por si só. [...] o IDEB é uma fotografia,

como toda fotografia é um foco e tem outros focos, então o ministério tem o IDEB, sobretudo porque ele pondera a permanência na escola e resultados dessas provas, então ele primeiro não coloca só a questão da prova, tem também a permanência na escola que diz muito sim, num país que historicamente expulsou as crianças da escola, crianças das classes populares [...]. (Gestor 1, em entrevista realizada no dia 24/11/2010).

Considera-se o fato de o IDEB buscar avaliar como indicador de qualidade a permanência na escola, de fundamental importância para se dar um pontapé inicial no processo de melhoria da qualidade da escola pública brasileira. No entanto Freitas (2007) chama atenção para os riscos de ocultação que a avaliação pode proporcionar, ao trabalhar com o conceito de “exclusão branda”, que se assemelha ao conceito de “eliminação adiada”, ao delimitar o campo de avaliação: entendida agora como estudo sistemático dos mecanismos de eliminação/manutenção. Segundo esse autor, o campo da avaliação revela-se, transmuta-se no da hierarquia escolar. Mostra-se como produtor/ legitimador dessa hierarquia através da: 1. manutenção propriamente dita das classes dominantes em profissões nobres; 2. eliminação adiada, ou manutenção provisória das classes populares em profissões menos nobres; 3. manutenção adiada, ou exclusão pura e simples das camadas populares do interior da escola, ou seja, a evasão; 4. eliminação propriamente dita (privação), no sentido de impedir o ingresso das camadas populares à escola.

A visão de que o IDEB chama atenção para a necessidade de se garantir a permanência na escola, colocando essa permanência como um dos indicadores de qualidade, é algo importante. No entanto os procedimentos convencionais de avaliação ocultam a hierarquia escolar apresentada no parágrafo anterior. E o IDEB é um procedimento convencional de avaliação. Dessa forma, as estratégias para alcançar melhores conceitos em relação ao IDEB, como a aprovação automática, a progressão parcial etc. são exemplos de ocultação da exclusão branda ou eliminação adiada que estão sendo realizadas.

[...] os critérios iniciais ditos eram de que as escolas que integrariam, eram as escolas com o IDEB baixo, né, que tivesse um quantitativo de estudantes que, agora no momento eu não tenho o percentual, mas é o quantitativo que garante a implementação na escola. (Gestor 2 em entrevista realizada em 25/11/2010).

As funções sociais atribuídas aos programas esportivos, artísticos e recreativos no Mais Educação

O Mais Educação é uma estratégia para induzir a ampliação da jornada na perspectiva da educação integral. Então nós propusemos dez macrocampos e propusemos toda uma dinâmica de autonomia da escola para a compra de materiais, para organização desses monitores, para a articulação a partir dessa figura do ser comunitário, nós desencadeamos muitos processos muito diferentes entre si [...] a escola pública brasileira

não existe, cada território, cada bairro tem uma escola que possui luz própria; e o programa Mais educação vai trabalhar e dialogar com essas idiossincrasias locais, quer dizer, vai ter uma escola que dialoga mais com a vida dos estudantes, que respeita mais a comunidade, que toma decisões mais democráticas [...]. (Gestor 1 em entrevista realizada em 24/11/2010).

A troca entre políticas setoriais diferentes permite fluxos em diversas direções, possibilitando criar referências para reinvenção da escola, a partir de experiências mais abertas e democráticas, uma maior legitimação das políticas do tempo livre e, conseqüentemente, a criação de novas referências de qualidade para a educação brasileira. Por outro lado, possibilitam também a existência de constrangimentos de várias ordens, até uma total inviabilização dos objetivos estabelecidos.

Do ponto de vista da concepção, a ideia de *educação integral* aparece em várias correntes do pensamento educacional, a partir dos quais seus formuladores estruturam métodos, formas de organização escolar, projetos arquitetônicos das escolas, programas e atividades, modelos de operacionalização. Esse conceito remete à formação humana na sua condição multidimensional e não apenas na sua dimensão cognitiva. Considera o sujeito como um sujeito corpóreo, que tem afetos, desejos, demandas simbólicas e está inserido num contexto de relações histórico-sociais.

Segundo Cambi (1999), as experiências mais significativas em torno de uma

educação integral e suas respectivas sistematizações foram realizadas a partir do início do século XX, impulsionadas pelas transformações ocorridas ao longo desse período que, por conseguinte, geraram vários movimentos renovadores da educação. Esse movimento demarcou uma renovação educativa e pedagógica complexa, atingindo muitos setores e seguindo diversos caminhos, entre os quais se destacam:

1. a aventura das "escolas novas" e do ativismo, que inaugurou um novo modo de pensar a educação;
2. a presença de grandes filosofias-ideologias que agiram sobre a elaboração teórica e sobre a prática educativo-escolar (como o idealismo italiano, o pragmatismo americano, o marxismo europeu e soviético);
3. o modelo totalitário de educação;
4. as elaborações do personalismo, como posição que relança os princípios cristãos da educação, radicando-os justamente na crise contemporânea;
5. O crescimento científico da pedagogia e a nova relação que a liga à filosofia;
6. as características da pedagogia e da educação nos países não-europeus, sobretudo do Terceiro Mundo, nos quais assume um papel e uma feição muito diferentes em relação aos resultados europeus e norte-americanos. (CAMBI, 1999, p. 513).

Não obstante a amplitude e diversidade desse movimento, a renovação foi maior dentro da tradição ativista, que propõe um lugar central para a escola como instituição chave da sociedade democrática e de massa, nutrindo-se de um forte Ideal libertário. O ativismo foi uma

grande voz da pedagogia pelo menos até 1950. Foi um movimento internacional, sobretudo europeu e norte-americano, que influenciou fortemente as práticas cotidianas da educação. Em síntese, o ativismo se desenvolve a partir da crítica ao pensamento pedagógico tradicional, marcado por uma instituição escolar formalista, disciplinar, verbalista e com uma pedagogia deontológica, abstrata e geralmente metafísica, e realiza uma reviravolta radical na educação colocando no centro do processo educativo a criança e suas múltiplas necessidades e capacidades. Nessa perspectiva, o saber nasce do fazer e amadurece primeiro no plano operatório. A aprendizagem coloca no centro o ambiente e não o saber codificado e tornado sistemático como na chamada pedagogia tradicional.

Para Cambi (1999) o marxismo também pode ser classificado como participante do debate do ativismo e constitutivo de uma ideia de educação integral. Segundo o autor, essa corrente de pensamento elaborou um modelo teórico e prático de educação inspirado em clássicos do século XIX. Entretanto o marxismo pedagógico do século XX realizou uma "transcrição" dos princípios doutrinários fundamentais com diversas tendências nacionais e diversas estratégias políticas e em relação às diferentes fases dos movimentos revolucionários internacionais. Nessa proposição, também está presente uma forte menção à educação integral, tendo o trabalho como princípio educativo e a formação *omnilateral* como a finalidade maior da educação emancipadora. Os aspectos específicos da

pedagogia marxista são os seguintes:

1. uma conjugação dialética entre educação e sociedade, segundo a qual todo tipo de ideal formativo e de prática educativa implica valores e interesses ideológicos, ligados à estrutura econômico-política da sociedade que os exprime e aos objetivos práticos das classes que a governam;
2. um vínculo, muito estreito, entre educação e política, tanto em nível de interpretação das várias doutrinas pedagógicas, quanto em relação às estratégias educativas voltadas para o futuro, que recorrem (devem recorrer) explícita e organicamente à ação política, à práxis revolucionária;
3. a centralidade do trabalho na formação do homem e o papel prioritário que ele vem assumir no interior de uma escola caracterizada por finalidades socialistas;
4. o valor de uma **formação integralmente humana** de todo homem, que recorre explicitamente à teorização marxista do **homem "multilateral"**, libertado de condições, inclusive culturais, de submissão e alienação;
5. a oposição, quase sempre decisivamente frontal, a toda forma de espontaneísmo e de naturalismo ingênuo, dando ênfase, pelo contrário, à disciplina e ao esforço, ao papel de conformação que é próprio de toda educação eficaz. (CAMBI, 1999, p. 556, grifos nossos).

Como se pode observar, a ideia de uma formação que integre as múltiplas dimensões do ser humano é central no conjunto de propostas que integram o movimento da escola nova e do ativismo nas suas diversas nuances e correntes do

pensamento. Nessa perspectiva, as dimensões da ludicidade, da expressividade, da afetividade ganham relevância nos processos educativos. Diversas experiências têm uma forte relação com o tempo livre das crianças e adolescentes, como é o caso do movimento dos pássaros migratórios *Wandervogel*. Em consequência, a organização escolar, sua estrutura, o tempo e os espaços pedagógicos e o métodos são (re) configurados para dar conta dos fins ampliados que as políticas educacionais passam a assumir.

No Brasil, as experiências de educação integral têm como marco o "movimento renovador", articulado em 1924, em torno da Associação Brasileira de Educação (ABE). Antes mesmo da criação da ABE, vários autores já tinham se empenhado na luta pela implantação das novas ideias do ensino, sob a influência do pensamento vigente nos Estados Unidos e na Europa, reunidos sob o nome de "Movimento de Escolas Novas". Nesse período, vários livros sobre a "Escola Nova" foram publicados, então analisando a educação sobre novos aspectos: o psicológico e o sociológico. Movidas pelas ideias novas, a partir de 1922 apareceram várias reformas estaduais do ensino, que foram prenúncios da reforma nacional ocorrida a contar de 1930. Essas publicações e o amadurecimento do debate instalado culminaram com a publicação do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional", redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros, líderes do movimento de "renovação da educação nacional". Em síntese, o movimento definiu-se como uma reação

categórica, intencional e sistemática contra a antiga estrutura do serviço educacional, considerando-a como artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida. Considerando o momento de ascensão do capitalismo industrial, defendia que a educação se convertesse em um *direito de todos*, acima dos interesses de classe. Baseado nas novas descobertas, no campo da sociologia e, sobretudo, da psicologia, o manifesto preconiza a mudança dos métodos educacionais, gerando uma nova concepção de educação, segundo a qual o educando, com seu interesse, suas aptidões e tendências, deve ser o centro da ação pedagógica. Fundamentada nessa nova concepção de educação, a luta ideológica empreendida pelos “Pioneiros da Educação Nacional” defendia a laicidade do ensino, reivindicava a institucionalização e expansão da escola pública e a igualdade de direitos dos dois sexos à educação, obtendo a reação das forças oligárquicas e da Igreja Católica (ROMANELLI, 1978).

Fazendo um balanço sobre o significado histórico do “Manifesto”, Otaíza Romanelli (1978) considera um avanço para a época o fato de o movimento renovador proclamar a educação como um dever do Estado, a ser assegurado pela escola pública gratuita, obrigatória e leiga, tratando a educação como um problema social, e não como um privilégio. De um lado representou a tomada de consciência dos educadores a respeito da defasagem da educação brasileira em relação ao tipo de sociedade e ao modelo de desenvolvimento da época, mas, por

outro, estava a favor da ordem e não a questionava. “Sua luta era contra a escola tradicional, não contra o Estado burguês”. Entretanto, na prática, prevaleceu um arranjo dos interesses políticos da ala jovem e da ala velha das classes dominantes. O manifesto representava o pensamento da primeira, as Constituições e a legislação do ensino, representaram uma tentativa de acomodação dessas duas alas, e a prática educacional representou a predominância das velhas concepções. Outros balanços do significado histórico do escolanovismo o consideram como a expressão da passagem do liberalismo clássico para o liberalismo moderno na área educacional, correspondente à situação hegemônica do sistema capitalista. Nessa época, o capitalismo passa para sua fase monopolista, e o Estado passa a assumir funções regulatórias (SAVIANI, 1989; GANDINI, 1980).

O fato de o pensamento escolanovista não ter chegado a ser predominante na prática educacional, não quer dizer que experiências paradigmáticas em torno da ideia de educação integral não tenham sido realizadas. Entre as mais conhecidas podemos citar a “Escola Parque” implementada por Anísio Teixeira, na Bahia (1952) e em Brasília (1960-1964); os CIEP’s na década de 80, implementado no Rio de Janeiro, por Darcy Ribeiro, durante o governo de Leonel Brizola; e outras experiências mais recentes como os CEU’s, em São Paulo, o Bairro Escola, em Nova Iguaçu e a Escola Cidadã, em Porto Alegre etc. É um dos objetivos específicos desta pesquisa realizar um inventário das experiências brasileiras em torno da educação integral, sobretudo as

mais recentes, visando levantar possíveis modelos de implementação. Porém, a título de primeiras aproximações, passaremos a expor um breve panorama das experiências, a meu ver, mais significativas de educação integral.

A proposta de Educação Integral do Programa Mais Educação se diferencia das experiências antes vivenciadas na história da Educação Brasileira. Nessa nova proposta, a articulação com programas na área cultural e esportiva assumem a dianteira, no sentido de possibilitar um sentimento de superação dos entraves relativos à organização do tempo escolar e do espaço físico escolar. Para tanto, considera-se que:

A importância é absoluta porque nós estamos falando de uma plataforma de educação integral, o que envolve mais a unidade para as pessoas que vivem no contexto de tanta desumanidade do que o encontro com a arte, com a cultura, o encontro com o esporte, que traz a possibilidade de socializar-se com os outros através do jogo, dos esportes e todas estas áreas que nós propusemos na configuração do Mais Educação, então a importância é enorme, porque se trata de pensar qual é o horizonte formativo do aluno da educação integral, até onde a gente vai? Nós temos sido muito tacanhas, pois você reduz a vida da criança a um exercício de memória, as vezes transcende a memória e vai a um exercício de cognição no campo do português, no campo da matemática, da geografia, da história e isso acaba se transformando na

experiência escolar. Considerando a escola como dizia o Anísio, essa máquina de democracia, como essa máquina que quebra com esse determinismo que historicamente tem marcado nossa sociedade, aqueles que têm todas as oportunidades e aqueles que não têm nenhuma; se a escola só oferece isso às classes populares é muito difícil que no país se faça uma democracia plena. Esses componentes novos, todos eles, são condições necessárias para que essas crianças mergulhem nessa civilização que pode fazer diferença na sua vida. (Gestor 1 em entrevista realizada em 24/11/2010 em Brasília).

Espaços e Equipamentos no Programa Mais Educação – a efetividade da proposta de criação de territórios educativos

É um desafio essa questão da infraestrutura. Ela exige tanto que a gente pense na reorganização do espaço da escola, mesmo que a escola faça uma organização de tempo e espaço educativo para além de suas fronteiras, que é o desejável; ela tem que ter refeitório, ela tem que ter cozinha, banheiro, biblioteca, quadra. Só que este é um país que foi tacanha, pois ta cheio de gente inaugurando escolas com duas salas, sala de refeição e um banheiro, e se chama isto de escola [...]. O processo civilizatório vai chegando e, quando a gente fala de escola, a gente está falando condições plenas para os estudantes. E o Ministério da Educação através do PAR e através

do PDDE tem disponibilizado recursos para estados e municípios para essas pequenas adequações e reorganização do espaço. [...] o governo Lula colocou a disposição dos estados e municípios vários editais nas várias áreas que permitiram a construção de centros tecnológicos, de museus, de bibliotecas, e a gente vai ter que avançar nisso, nós estamos no meio do caminho. (Gestor 1 em entrevista realizada em 24/11/2010).

A expansão do tempo de escolarização no Brasil vem se dando em um ritmo lento e oscilante, tendo em vista as imprecisões da lei e sua manipulação conforme interesses de parcelas da população. Trata-se de uma forma de expansão do alcance da educação mínima que comporta movimentos internos fortemente contraditórios. Segundo Algebaile (2009), não raramente, a ampliação do alcance populacional da educação mínima – definida em termos do nível de ensino obrigatório, do número de anos de estudo de frequência obrigatória e da faixa etária correspondente – foi viabilizada por meio da manipulação de outras regulações que, a rigor, também delimitam patamares mínimos para a realização do nível de ensino obrigatório, ou seja, as regulações sobre o número de dias letivos anuais, a carga horária mínima anual e o número de horas da jornada escolar diária. A maior oferta de vagas no nível de ensino obrigatório teve como contrapartida “pequenos ajustes” locais que, em geral, representaram “encurtamentos” no tempo e no espaço educativo escolar. Dessa forma, para a autora, permanece a perspectiva de

produção de uma escola pobre para os pobres, que parece despregada da produção de escolas modernas, “de primeiro mundo”, que desde os tempos da colônia se prova que é possível produzir por aqui.

A expansão escolar no Brasil constituiu-se, de fato, com essa marca. A produção de uma escola precária para o atendimento dos segmentos sociais mais pobres, comumente vista como uma “expansão desordenada”, é orgânica ao baixo alcance dos projetos inovadores, do fato de que estes, ainda que fossem concebidos para chegar a todos, jamais chegariam, pois seu alcance não dependia da vontade de quem produzia os projetos, mas das relações que formavam a base real da sua implementação. A função real assumida por esses projetos implica que eles se realizem como uma chance para poucos e uma promessa para muitos, e sua eficácia depende da omissão desse horizonte restrito, da ilusão de que as limitações da escola “de primeiro mundo” vêm de fora, da força inexorável do “atraso” da escola de baixa categoria que se reproduz “sem controle”.

Apesar dessa desqualificação e do esvaziamento do tema, a escola continuou se expandindo. Ora por meio da atualização da expansão precária, ora por meio da “recriação”, em nova escala, de modelos “modernos” de escola, que serviriam para suprir a demanda da nata da sociedade por escola de boa qualidade ou para atender, residualmente, parcelas ínfimas das classes populares, instaurando a ilusão de que aquele tipo de escola chegaria a todos, no futuro. Vista como transitória, a escola precária se tornaria mais suportável.

Algumas propostas de escola de tempo integral, nos anos 1980, seriam, talvez, um exemplo extremo dessa recriação. No entanto, na própria “concepção ampliada” do espaço e das “funções” escolares que esses projetos traziam (a escola “com banho tomado”), é possível notar que há uma mutação na forma da escola, de maneira que a ideia de uma escola de qualidade para os pobres não se resumiria mais à extensão do modelo escolar das elites para o conjunto dos despossuídos.

Essa desqualificação, por sua vez, não “nasceu sozinha”, mas como a parte mais visível de um fenômeno amplo de “expansão escolar”, ao longo do qual a escola foi “ampliada para menos”. A parte mais significativa dos “deslimites” dessa expansão não concorreu para uma escola aberta a usos criadores que levassem a uma insurreição, a uma inflexão dos rumos. Concorreu, principalmente, para torná-la permeável a novas e reiteradas utilizações privadas e instrumentais, empobrecedoras. Suas ampliações foram feitas à custa de encurtamentos, e não só na educação, mas também na esfera mais ampla da política social.

Devido a esses encurtamentos, o Programa Mais Educação, além de propor uma Escola que não precise “tomar banho”, como as experiências da década de 80 dos Cieps, e, ao mesmo tempo, venha a socorrer a realização de outras políticas sociais vítimas dos encurtamentos previstos na conjuntura atual, apresenta-se como a saída possível a uma problemática sem saída:

É. Isso aí é uma outra coisa que a gente tá, é os arranjos, tem escolas

que ta com..., reorganizando espaços, alguns estão fazendo recapeamento pra poder a atividade acontecer naquele local, outras estão organizando banheiro, que as vezes o banheiro não dá para o banho, eles tão reorganizando, existe umas adequações de espaço dentro da escola, mas a gente ta achando muito interessante que as escolas tão buscando espaço, além dos muros. Então a gente já tem, eu to fazendo agora recentemente, a gente fez na última formação, eu fiz um material pra elas responderem, as tutoras e a gente ta com esse material, que a gente ta fazendo um apanhado de quais as escolas estão funcionando além dos muros e quais os locais; então a gente vai ter esse dado da parceria que a escola fez e do diálogo que a escola fez com a comunidade. (Coordenadora do Programa Bairro Escola da Prefeitura do Recife em entrevista realizada pelo professor Jamerson Almeida em 25/11/2010 em Brasília, durante o Seminário Internacional de Educação Integral em Jornada Ampliada, realizado pelo MEC – respondendo à questão: São mais duas perguntas em relação à questão da infraestrutura. Como o Programa está ajudando as escolas a enfrentar problema de infraestrutura, em particular, a falta de espaço e de equipamento pra essas atividades esportivas, artísticas e de lazer?)

Conclusões

Segundo Algebaile (2009), existem vínculos históricos entre a expansão escolar pública e a gestão da pobreza no

contexto brasileiro, mostrando como a lenta universalização do acesso à escola elementar para os pobres foi acompanhada de formas de expansão da esfera escolar que resultaram numa espécie de “ampliação para menos”. Isso se dá devido ao baixo investimento na educação pública; à reiterada precariedade das instalações escolares e das condições de trabalho docente; e ao uso instrumental da escola para a realização de tarefas que deveriam estar a cargo de outras políticas sociais, como as de saúde, trabalho, cultura e assistência, que desviaram o trabalho escolar de sua especificidade e esvaziaram a escolarização como direito social ao conhecimento e à cultura.

O que se nota é um conjunto de medidas paliativas que não objetivam a resolução das estruturas essenciais do que vem ocorrendo no âmbito educacional. Para Algebaile (2009, p. 21), numa sociedade que se ergueu pela desigualdade e se alimenta dela, este fenômeno acontece novamente. O Programa Mais Educação, sob o discurso de promover a educação integral através da ampliação da jornada escolar da escola pública, vem ampliando as responsabilidades desta, intensificando com isso o trabalho da escola e o trabalho docente em particular. Vem propondo uma ampliação para menos dessa forma, como chama atenção Algebaile (2009). No en-

tanto é importante destacar algo que nos chama atenção:

Fica claro na análise que esta realidade não resulta de um ato impostor, mas é uma construção social do projeto societário da burguesia brasileira, em que a expansão e o robustecimento para menos expressam-se na política educacional com particularidades em conjunturas específicas, mas de forma contínua. (ALGEBAILLE, 2009, p. 22).

Trata-se de um projeto societário que não garante a construção de uma proposta que realmente construa a perspectiva de qualidade da Escola Pública Brasileira. A perspectiva de reedição da proposta escolanovista presente na proposta do Programa Mais Educação, e já amplamente criticada por Saviani (1989), também é criticada na seguinte conclusão de Algebaile (2009, p. 22):

[...] análises que mostram que, definitivamente, a educação escolar básica (fundamental e média), pública, laica, universal, unitária e tecnológica, que desenvolva as bases científicas para o domínio e a transformação racional da natureza, a consciência dos direitos políticos, sociais, culturais e a capacidade de organização para atingi-los, nunca se impõe como necessidade, e sim como algo a conter para a classe dominante brasileira.

Referências

- ALGEBAILLE, Eveline Bertino. *Escola pública e pobreza no Brasil – ampliação para menos*. Rio de Janeiro: Lamparina / FAPERJ, 2009.
- BRASIL. Site da SECAD/ME. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2908&Itemid=816>. Acesso em: 2013.
- _____. *Decreto n. 7083*, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação, 2010.
- _____. *Manual de Educação Integral para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE*, 2008.
- _____. *Resolução/ FNDE/ n. 43*, de 14 de outubro de 2008. Referente ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), 2008.
- _____. *PEC 134/2007*. Proposta de Emenda à Constituição, 2007.
- _____. *Portaria Interministerial n. 17*, de 24 de abril de 2007.
- _____. *Portaria Interministerial n. 19*, de 24 de abril de 2007.
- _____. *Resolução/ CD/ FNDE/ n. 052*, de 25 de outubro de 2004. Dispõe sobre a criação do Programa Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude.
- _____. *Lei n. 10.172*, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, 2001.
- _____. *Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, 1996.
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 1999.
- DUMAZEDIER, Jofre. *Sociologia Empírica do Lazer*. Tradução de Sílvia Mazza e J. Guinsberg. São Paulo: Perspectiva; SESC, 1999.
- FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do Ensino. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 965-987, out. 2007.
- GANDINI, Raquel C. *Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- INEP/MEC. *Resumo técnico do Censo Escolar da Educação Básica 2011*. Brasília, 2012.
- LÁZARO, André. Palestra proferida durante Audiência Pública realizada em 11 de maio de 2010.
- MARCELLINO, N. C. *Lazer e educação*. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1995.
- PUIG, J. M.; TRILLA, J. *Pedagogia do ócio*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

SAMANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 21. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.

WAICHMAN, P. *Tempo livre e recreação: um desafio pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1997.

Recebido em abril de 2012

Aprovado para publicação em julho de 2013