

A CONSTRUÇÃO DA CONCEPÇÃO DA ESCOLA DE DIA INTEIRO: APROXIMAÇÕES ENTRE A ESCOLA NOVA E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Tauã Carvalho de Assis – UFG

Neuda Alves do Lago – UFG

Resumo

O objetivo deste trabalho é o de constatar aproximações e distanciamentos entre os princípios do Movimento da Escola Nova e as diretrizes do Programa Mais Educação no tocante à ideia de uma escola de dia inteiro. Para isso, utilizamos de pesquisa documental, a fim de comparar o conteúdo enunciado no Manifesto da Escola Nova (1932) com as concepções educativas presentes nos documentos oficiais do Programa Mais Educação (2009, 2013). No intuito de aprofundar as discussões sobre a convergência ou não destes, recorreremos também à pesquisa bibliográfica, utilizando principalmente Haddad (2010), Saviani (2011), Silva e Silva (2012) e Maurício (2013). Esta pesquisa confirma a hipótese levantada pelos autores de que existem vários pontos de aproximações entre o Programa Mais Educação e os ideais da Escola Nova, mas também aponta para alguns distanciamentos teóricos.

Palavras-chave: Programa Mais Educação, Movimento da Escola Nova, Escola em tempo integral, Educação integral.

A CONSTRUÇÃO DA CONCEPÇÃO DA ESCOLA DE DIA INTEIRO: APROXIMAÇÕES ENTRE A ESCOLA NOVA E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

*Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva
em importância e gravidade o da educação.*
Fernando de Azevedo

Este trabalho tem como escopo analisar os princípios do Movimento da Educação Nova, no Brasil, e as diretrizes do Programa Mais Educação (PME), com o

intuito de constatar aproximações e distanciamentos entre as concepções educativas de ambos.

Atualmente, a ideia de uma escola de tempo integral tem sido difundida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Mais Educação, criado no final de 2007 e operacionalizado em 2008. Objetivamos identificar os princípios da Escola Nova que dão sustentação teórica ao PME.

Assim, buscaremos, nos documentos divulgados pelos escolanovistas, as evidências da concepção da ideia da escola em tempo integral, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, e compararemos com as publicações veiculadas pelo Programa Mais Educação. A análise se divide em três momentos: primeiramente analisamos as publicações dos manifestos pelo MEC; em seguida, procedemos à comparação com o texto referência do Programa Mais Educação; e, por fim, fazemos a análise dos pontos de convergência e distanciamento.

Em 2010, o MEC lançou a Coleção Educadores, que, segundo o então ministro da Educação, Fernando Haddad, tinha como objetivo “colocar à disposição dos professores e dirigentes da educação de todo o país obras de qualidade para mostrar o que pensaram e fizeram alguns dos principais expoentes da história educacional, nos planos nacional e internacional.” (HADDAD, 2010a, p. 7).

O primeiro volume, o de abertura da coleção, foi a reedição do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e do Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados (1959), que Haddad assim explica: “[a]credito que não será demais afirmar que o grande argumento do *Manifesto de 1932*, cuja reedição consta da presente Coleção, juntamente com o *Manifesto de 1959*, é de impressionante atualidade”. (AZEVEDO, 2010, p. 9).

A justificativa apresentada por Haddad logo na apresentação da publicação nos leva a perceber, nas ações do MEC, a crença e a presença dos princípios que guiaram a Educação Nova, ainda como diretrizes da educação nacional. Isso equivale a dizer que o órgão ainda se preocupava com as diretrizes educacionais liberais das décadas de 20 e 30, que inspiraram o movimento escolanovista no Brasil.

Os manifestos da Escola Nova foram, sem dúvida, inspiradores à sociedade brasileira e ao governo brasileiro, já que a Escola Nova e a criação do Ministério da Educação são contemporâneos. O MEC foi criado em novembro de 1930, e o primeiro

manifesto publicado em 1932. Foi o movimento da Escola Nova que forneceu as mais importantes diretrizes para a construção de um sistema nacional de educação, que inspirou e ainda inspira, como disse o próprio Haddad, governo e sociedade. Talvez seja ainda a matriz do pensamento educacional brasileiro.

Uma das grandes preocupações da Educação Nova foi reverter o caráter elitizado da educação brasileira, em oposição à escola tradicional, e garanti-la a todos, independentemente de classes sociais. Procurou entender a educação a partir de uma fundamentação das competências, garantindo a todos o pleno desenvolvimento de suas capacidades biológicas.

A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável, com o fim de “dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento”, de acordo com uma certa concepção do mundo. (AZEVEDO, 2010, p. 40).

Tornar a educação humana era, para os escolanovistas, garantir iguais oportunidades a todas as pessoas, para todas as classes sociais e econômicas. As únicas limitações seriam as biológicas, as capacidades e as incapacidades individuais.

Nesse trecho, aparece pela primeira vez a referência à palavra integral, em vistas de uma formação que propiciasse o pleno desenvolvimento das capacidades humanas, observadas as etapas de crescimento e desenvolvimento biológico. Defender uma formação integral para os escolanovistas era ir além das destinações das classes sociais e da divisão social do trabalho e, conseqüentemente, do ensino. Procurou-se implantar uma escola única para as classes, ou melhor, uma escola igualitária para todos, que desconsiderasse as motivações das classes sociais, em favor de um projeto nacional.

Em posição contrária à escola tradicional, católica e paga, e, portanto, restrita a poucos, o Movimento da Escola Nova propunha e defendia uma educação igualitária, laica, para todas as classes sociais, que abarcasse todas as denominações, e gratuita. Só assim se concretizaria o ideal de educação para todos. Ao defender uma escola gratuita, a função escolar passou a ser entendida como pública, ou seja, de responsabilidade e custeada pelo estado brasileiro. Assim, o

direito de cada indivíduo à sua educação integral decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. (AZEVEDO, 2010, p. 43).

Somente o estado poderia garantir a gratuidade da escola e a formação ampla, humana, integral e plena a todas as classes sem distinções. A escola adquire também uma função social. Ao ser gratuita, garantia a inclusão de todas as classes sociais e, assim, iguais oportunidades para todas as pessoas, no limite de suas capacidades. A preocupação biológica do escolanovismo é garantir que somente as capacidades individuais poderiam limitar o direito à educação igualitária, assentando o “princípio do direito biológico de cada indivíduo sua educação integral.” (AZEVEDO, 2010, p. 44).

Os educadores da Educação Nova acreditavam que a educação

montada, na sua estrutura tradicional, para a classe média (burguesia), enquanto a escola primária servia a classe popular, como se tivesse uma finalidade em si mesma, a escola secundária ou do 3º grau não forma apenas o reduto dos interesses de classe, que criaram e mantêm o dualismo dos sistemas escolares. (AZEVEDO, 2010, p. 54).

A junção dos estudos práticos e teóricos e a superação do dualismo da educação são constantes no Manifesto de 1932. E, por conseguinte, a preocupação também se

estende ao currículo, com vistas a ser unitário, garantindo as mesmas oportunidades de conhecimento.

A partir da escola infantil (4 a 6 anos) até a universidade, com escala pela educação primária (7 a 12) e pela secundária (12 a 18 anos), a “continuação ininterrupta de esforços criadores” deve levar à formação da personalidade integral do aluno e ao desenvolvimento de sua faculdade produtora e de seu poder criador, pela aplicação, na escola, para a aquisição ativa de conhecimentos, dos mesmos métodos (observação, pesquisa e experiência), que segue o espírito maduro, nas investigações científicas. A escola secundária, unificada para se evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais, terá uma sólida base comum de cultura geral (3 anos), para a posterior bifurcação (dos 15 aos 18), em seção de preponderância intelectual (com os três ciclos de humanidades modernas; ciências físicas e matemáticas; e ciências químicas e biológicas), e em seção de preferência manual, ramificada por sua vez, em ciclos de escolas ou cursos destinados à preparação às atividades profissionais, decorrentes da extração de matérias-primas (escolas agrícolas, de mineração e de pesca) da elaboração das matérias-primas (industriais e profissionais) e da distribuição dos produtos elaborados (transportes, comunicações e comércio). (AZEVEDO, 2010, p. 53-54).

Um forte ideal era garantir, a todos, acesso ao ambiente escolar, e sua “continuação ininterrupta” em uma época que somente a elite tinha acesso ao ensino secundário e universitário. Outro ponto peculiar é a metodologia defendida: em vez da transmissão do conhecimento e do professor como centro do saber, a partir do manifesto, temos o aluno como centro, e os métodos ativos, que propunham a descoberta e a participação ativa do educando no seu processo de construção do conhecimento. O currículo da nova educação deveria ser igual, com aspectos comuns de cultura geral, sem distinção entre trabalho manual e intelectual, permitindo a bifurcação somente a partir dos 15 anos.

Onde, antes, católicos e escolanovistas estavam aglutinados na Associação Brasileira de Educação, depois da publicação do Manifesto dos Pioneiros, os católicos decidiram deixar o agrupamento. Ambas as vertentes consolidavam suas bases metodológicas e políticas dentro do embate pedagógico. No período entre 1932 e 1947, a pedagogia nova se manteve em equilíbrio com a pedagogia tradicional, encampada

pelos católicos. Contudo, os ideais e esforços da Educação Nova foram atravessados com a decretação da nova Constituição, em 1937, e a deflagração do Estado Novo.

Para manter o apoio católico com fins de legitimar o novo regime e instaurar um ar de modernidade, Francisco Campos, um escolanovista, em sua gestão como ministro da Educação e Saúde Pública (1930-31 e 1931-32), costurou a possibilidade da coexistência entre as duas vertentes, ao reestabelecer o ensino religioso nas escolas públicas e inaugurar na educação a “modernização conservadora”.

No período de 1947 a 1959, o embate entre as duas correntes se intensificou: a cada defesa da escola pública, laica e gratuita, os católicos atacaram os escolanovistas. É válido lembrar que, até este momento, a grande maioria das instituições escolares eram privadas e de domínios católicos, e, portanto, confessionais.

Aos poucos, os escolanovistas, especialmente Anísio Teixeira, se consolidaram como figuras proeminentes na educação. Contudo, enquanto se firmaram como renovadores metodológicos, foram perdendo espaço político na discussão. Com o intuito de firmarem, uma vez mais, sua posição política e ideológica como proeminente, os escolanovistas prepararam um novo documento, o *Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados*, publicado em 1959.

As bases da Escola Nova só foram retomadas após a redemocratização, e com a divulgação de um segundo manifesto que resgataria os antigos princípios de 1932, assim descrito por Azevedo (2010):

Esta mensagem, decorridos mais de 25 anos da primeira que em 1932 nos sentimos obrigados a transmitir ao público e às suas camadas governantes, marca nova etapa no movimento de reconstrução educacional que se procurou então desencadear, e que agora recebe a solidariedade e o apoio de educadores da nova geração. (...) Não negamos nenhum dos princípios por que nos batemos em 1932, e cuja atualidade é ainda tão viva, e mais do que viva, tão palpitante que esse documento, já velho de mais de 25 anos, se diria pensado e escrito nestes dias. (...) e continuando a ser homens de nosso tempo, partimos do ponto em que ficamos, não para um grito de guerra que soaria mal na boca de educadores, mas para uma tomada de consciência da realidade atual e uma retomada, franca e decidida, de posição em face dela e em favor, como antes, da educação democrática, da escola democrática e progressista que tem como postulados a liberdade de pensamento e a igualdade de oportunidades para todos. (p. 70-71).

No Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados, Fernando de Azevedo e os outros signatários retomam as concepções publicadas em 1932; entretanto, trazendo o contexto da década de 1950.

Os educadores continuaram então a defender que

a educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, deve assegurar a todos o maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. (AZEVEDO, 2010, p. 90).

Em primeiro sentido, os novos educadores propunham a educação integral, a partir do contexto em que se situavam: a bifurcação da educação segundo as classes sociais e, até, a negação do acesso à escola privada para as classes sociais menos privilegiadas. Assim, o ensino integral era entendido primeiro como coagulador das práticas intelectuais e manuais, do trabalho e método ativos, da pesquisa e da busca, da gratuidade para todos, da igualdade curricular, de acesso e permanência e direito biológico de todos.

Após décadas de propagação desses ideais, as concepções escolanovistas acerca do método ativo e do aluno como centro do processo de aprendizagem se concretizaram, e nem as escolas católicas lhe eram contrárias. A proposta metodológica, técnica e didática da Escola Nova estava assentada nas bases da educação brasileira, sem imprimir a perspectiva política de seu pensamento. Foi neste momento, também, que os movimentos sociais, os Movimentos de Educação de Base e a experiência de Alfabetização de Adultos, promovida por Paulo Freire, ganham destaque e se aproximam da teologia da libertação e do “perigo comunista”, provocando reações conservadoras que resultariam no golpe militar de 1964, que acabaria por interromper a

escalada modernizadora da Escola Nova, dando lugar ao tecnicismo em favor do desenvolvimento nacional, suspendendo novamente o avanço da Educação Nova.

Com o objetivo de resgatar a inspiração e os ideais da Escola Nova, por meio da reedição dos manifestos, com promoção do MEC, e em texto também escrito pelo então ministro da Educação, Fernando Haddad, tem-se a defesa dessa posição:

O Ministério da Educação, ao determinar, várias décadas depois, a divulgação desses documentos históricos, tem, por um lado, a consciência de que os ideais que eles encerram ainda estão muito distantes, em que pesem os avanços ocorridos (...). Estou certo de que os ideais dos manifestos de 1932 e de 1959, que continuam a balizar as metas fundamentais da política educacional (...). (HADDAD, 2010b, p. 103).

Desse modo, Haddad define os ideais da Educação Nova, como os ideais do Ministério da Educação, ao menos durante a sua gestão. Os princípios escolanovistas influenciariam as ações do MEC em maior ou menor grau neste período, seguindo seus pressupostos teórico-filosóficos e uma certa visão de mundo, como afirma o manifesto. É neste momento que surgem os documentos Plano de Metas Compromisso todos pela Educação e o Plano de Desenvolvimento da Educação, ambos retomando a proposta da escola em tempo integral que já constava na Lei de Diretrizes e Bases, n. 9.394 de 1996, e no Plano Nacional de Educação, de 2001. O conjunto desses esforços resultaria no Programa Mais Educação, em 2007.

Se, antes, os ideais dos dois manifestos foram abandonados por condições políticas conjunturais, as circunstâncias que impediram a consolidação dos princípios de 1932 não existiam mais. Tomados novamente pelo espírito do “entusiasmo pela educação” e do “otimismo pedagógico”, os dirigentes do MEC enxergaram no Brasil republicano e democrático a terra fértil para uma nova propagação dos ideais da Escola Nova, da escola pública, laica e gratuita, agora de tempo integral.

O Programa Mais Educação se propõe a ser um indutor da “construção de um paradigma contemporâneo de Educação Integral (MEC, 2009, p. 7), partindo da “valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade”. (BRASIL, 2010, p. 2). A maioria das experiências citadas no caderno “Educação integral: texto referência para o debate nacional” foram aquelas conduzidas por educadores da Educação Nova: Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

Esse caderno ainda contém duas passagens que referenciam o Movimento da Escola Nova. A primeira referência acontece na página 15, onde se relembra a experiência do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conduzida por Anísio Teixeira, “um dos mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” (MEC, 2009, p. 15). A segunda ocorrência é uma citação do próprio Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932:

À Escola antiga, presumida da importância do seu papel e fechada no seu exclusivismo acanhado e estéril, sem o indispensável complemento e concurso de todas as outras instituições sociais, se sucederá a escola moderna, aparelhada de todos os recursos para atender e fecundar a sua ação na solidariedade como meio social, em que então, e só então, se tornará capaz de influir, transformando-se num centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas. (MEC, 2009, p. 30).

Os dois episódios nos permitem promover uma aproximação entre os pensadores da Escola nova e as publicações do Programa Mais Educação, uma vez que trabalhamos com a hipótese de que o segundo tem forte inspiração no primeiro. A primeira aproximação se refere ao conceito de educação integral. No documento acima citado, temos que “a Educação Integral se caracteriza pela ideia de uma formação “mais completa possível” para o ser humano” (MEC, 2009, p. 16), muito próxima da defendida pelo Manifesto de 1932:

educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, deve assegurar a todos o maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. (AZEVEDO, 2010, p. 90).

A similaridade se torna ainda maior no decreto 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação:

A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (BRASIL, 2010, p. 2).

Ponto comum é também a preocupação com a desigualdade social nos processos de ensino e aprendizagem em pelo menos dois trechos: “[é] importante assumir que a situação de vulnerabilidade e risco social, embora não seja determinante, pode contribuir para o baixo rendimento escolar” (MEC, 2009, p. 11) e “pode-se dizer que as desigualdades também têm suas bases nas possibilidades de acesso e na qualidade da permanência das crianças e dos adolescentes nos sistemas públicos de ensino.” (p. 12). Escola Nova e Mais Educação se preocuparam com a inclusão e permanência na escola dos indivíduos em idade de escolarização, entendendo que a exclusão escolar é também exclusão social.

Assim, a escola passa a se configurar socialmente com um duplo papel: proteger e educar. Para alguns autores, críticos da Escola Nova e do Programa Mais Educação, ambas as propostas se pautam pela via da educação compensatória (SAVIANI, 2008;

ALGEBAILLE, 2009), pois estas iniciativas auxiliariam na perpetuação do caráter dualístico da escola pública brasileira, desviando o foco político da questão da exclusão para o técnico-metodológico. Essa interpretação advém de alguns dos critérios para adesão do PME, a saber: “IDEB abaixo ou igual a 3,5 nos anos iniciais e/ou finais (...); (...) índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família” (MEC, 2013, p. 21).

Enquanto, para os autores acima, esses critérios reforçam a dualidade da escola, para outros, como Maurício (2013), a “lógica é evidente: quando temos a desigualdade do porte da brasileira, é necessário atender em primeiro plano os mais carentes” (p. 34), ou seja, garantem a presença estatal e, por conseguinte, escolar e educacional, nos territórios de maior vulnerabilidade social, chegando primeiro nos territórios de pobreza, se nos pautarmos pela existência de uma “correlação direta entre pobreza e baixo desempenho escolar” (MAURÍCIO, 2013, p. 34).

Consideramos que estes aspectos podem estigmatizar o programa como uma ação voltada para a compensação da desigualdade, da qual alguns autores nos falam, caso, na prática, o programa seja voltado exclusivamente para regiões de pobreza e escolas consideradas vulneráveis. Se assim o for, acreditamos que o caráter dualístico será confirmado. Entretanto, se o PME se traduzir em um esforço governamental aplicável a todas as localidades e contextos, como está registrado nos documentos oficiais, só que chegando primeiro nos locais de maiores contrastes econômicos e educacionais, acreditamos que ele vá na direção contrária, ou seja, contribui para a redução da desigualdade educacional no país, visto que oportuniza a intensificação das ações educacionais primeiro nos lugares de menores IDEBs e de maior vulnerabilidade econômica.

A preocupação da Educação Nova em “trazer a vida dos educandos para o espaço escolar, articulando escola e comunidade (...)” (SILVA e SILVA, 2012, p. 5), também pode ser localizada de igual modo nos fundamentos filosóficos do Programa Mais Educação. Citando Guará (2008), o documento referência do MEC pressupõe que

é preciso considerar que a concretude do processo educativo compreende, fundamentalmente, a relação da aprendizagem das crianças e dos adolescentes com a sua vida e com sua comunidade. Para dar conta dessa qualidade, é necessário que o conjunto de conhecimentos sistematizados e organizados no currículo escolar também inclua práticas, habilidades, costumes, crenças e valores que

estão na base da vida cotidiana e que, articulados ao saber acadêmico, constituem o currículo necessário à vida em sociedade. (MEC, 2009, p. 27)

A resignificação do currículo é ponto central no Mais Educação, que propõe uma educação com sentido pessoal para os alunos, partindo do território no qual o aluno está inserido e mesclando os saberes comunitários (locais) com os saberes acadêmicos (escolares), ou ainda, “pensar e praticar a educação, como exercício da vida”. (MEC, 2009, p. 46).

A metodologia ativa é outro destaque comum em ambas as propostas que defendem a centralidade do educando, o seu esforço e trabalho criativo vinculado ao seu contexto, às suas experiências pessoais e a subordinação do currículo formal aos campos de conhecimentos e a valorização dos centros de interesse pessoal.

Se ambos os programas: Escola Nova e Mais Educação partilham convergências, também existem pontos de distanciamento e até mesmo de oposição em algumas questões. Uma delas é a relacionada aos espaços físicos: enquanto os escolanovistas tentaram garantir a inclusão e o acesso da população à escola, e as experiências brasileiras de educação em tempo integral se preocuparam em reconstruir prédios e pensar uma nova arquitetura para os ambientes escolares, o PME vai na contramão desta diretriz. O PME, utilizando dos conceitos “território educativo” e “cidades educadoras” propõe que a escola ultrapasse seus muros e transforme seu entorno em espaço educativo, não investindo, assim, em modificações da infraestrutura das escolas partícipes do programa.

Esse distanciamento resulta em outro. Ao propor a humanização do entorno da escola e sua transformação em “educacional”, a metodologia do PME possibilita e encoraja a constituição de redes educativas com organizações não-governamentais (ONGs).

Nesses projetos, a escola tem o papel de sede e centro, mas o fluxo de saberes a transborda em busca de valores, conhecimentos, experiências e recursos disponíveis localmente: nas universidades, em instituições de educação não-formal, nas escolas técnicas, nas empresas, nas ONGs, nos movimentos sociais e nas pessoas, em geral. (MEC, 2009, p. 46).

Esse segundo tópico divergente atenta contra os princípios da gratuidade da educação, tão cara aos escolanovistas, como dever do Estado e da garantia do interesse público da educação em face ao privado.

Mas, subordinada a educação pública a interesses transitórios, caprichos pessoais ou apetites de partidos, será impossível ao Estado realizar a imensa tarefa que se propõe da formação integral das novas gerações. Não há sistema escolar cuja unidade e eficácia não estejam constantemente ameaçadas, senão reduzidas e anuladas, quando o Estado não soube ou não quis se acautelar contra o assalto de poderes estranhos, capazes de impor a educação fins inteiramente contrários aos fins gerais que assinala a natureza em suas funções biológicas. (AZEVEDO, 2010, p. 46-47).

Diante do exposto neste trabalho, podemos observar que muitos dos princípios da Escola Nova estão presentes nos fundamentos do Programa Mais Educação. Isso nos permitiu inferir a proximidade e a filiação dos ideais do segundo aos do primeiro. A análise das publicações nos forneceram os elementos necessários para realizar tal afirmação, sendo o primeiro deles a reedição dos manifestos da Educação Nova promovida pelo MEC e a justificativa da atualidade dos preceitos liberais por parte do então ministro da pasta.

Tanto para o Movimento da Escola Nova quanto para o Programa Mais Educação são caros: os ideais de inclusão e permanência escolar da população em faixa etária de escolarização; o caráter unitário da escola e da educação para todas as classes sociais, agindo primeiramente no caráter excludente e dualista da educação brasileira e a gratuidade da oferta dos serviços educativos.

Em contrapartida, temos também uma questão em que se distanciam e até mesmo divergem: a responsabilização da educação pelo Estado, como pregaram os escolanovistas, não se faz substancial nos documentos do Mais Educação, trazendo, então, uma proposta de incluir outras organizações não-governamentais para o trabalho de educar, contrariando, assim, a responsabilização estatal, e permitindo uma gama divergente de interesses de instituições privadas influenciando os preceitos e fins educativos da educação em tempo integral.

Alguns autores, como Saviani (2011), apontam que as reformas educacionais atuais têm se guiado pela “valorização dos mecanismos de mercado, o apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais” (p.438), tendo como características comuns “o empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los com a iniciativa privada e as organizações não-governamentais” (p. 438).

Silva e Silva (2012) defendem que se trata de um movimento de atualização do liberalismo em neoliberalismo, em que se redefine as funções do Estado e, conseqüentemente, da escola e desobriga o investimento público na infraestrutura da rede física, na contratação e formação de professores, e passam a dividir responsabilidades por meio de parcerias público-privadas. Essa atualização dos ideais liberais da Escola Nova foi definida e cunhada pelos autores como “neoescolanovismo”.

A partir da análise aqui descrita, é possível afirmar que o Ministério da Educação teve, na gestão de Haddad, o Movimento da Escola Nova como diretriz para a implementação das políticas educacionais no Brasil, e que o Programa Mais Educação, e a revitalização da proposta de escola em tempo integral, surgem no bojo das novas políticas, inspirados por essa proposta liberal de educação agora atualizada ao neoliberalismo, sendo o PME o programa de maior representatividade do “neoescolanovismo”.

Referências Bibliográficas

ALGEBAILLE, Eveline Bertino. **Escola pública e pobreza no Brasil** – Ampliação para menos. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, FAPERJ, 2009.

AZEVEDO, Fernando de ... [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n.º 18-A, 27 jan. 2010. Edição extra, seção 1, p. 2-3.

HADDAD, Fernando. **Apresentação**. In: AZEVEDO, Fernando de ... [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010a.

HADDAD, Fernando. **Os manifestos**. In: AZEVEDO, Fernando de ... [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec, Secad, 2009.

_____. Manual operacional de Educação Integral. Brasília: Mec, Seb, Dcei. 2013.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Questões colocadas pela ampliação da jornada escolar no Brasil. In: LIMONTA, Sandra Valéria [et al.] (organizadores). **Educação Integral e Escola Pública de Tempo Integral**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2013.

SAVIANI, Demerval. A Pedagogia Crítica e a defesa do Ensino Público. In: **Revista Caros Amigos**. Especial Educação, junho de 2011.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da; SILVA, Katharine Nínive Pinto. Mais educação: a “nova” escola nova. 2012. In: III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação, 2012, Zaragoza – Espanha. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JamersonAntonioDeAlmeidaSilva_res_int_GT1.pdf>. Acesso em: 27 de julho de 2014.