

# POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: A PERSPECTIVA DE REGULAÇÃO E PROTEÇÃO SOCIAL DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Paulo Roberto Ribeiro Nunes\*

## Resumo

Com este estudo se buscou construir uma linha de análise que envolveu uma breve retomada histórica das propostas de educação integral no Brasil, considerando-se a legislação atual e as demandas sociais emergentes, em razão das quais a escola pública passa a assumir novas atribuições. Nesse sentido, o Programa Governamental Mais Educação passou a ser o foco central da discussão, pois realça na oferta da educação integral a função de proteção social por parte da escola. Como pano de fundo, buscou-se estabelecer uma compreensão de propostas contemporâneas de educação integral como essa, em uma perspectiva de biopolítica de regulação social, que, ao recrutar os alunos por meio de um discurso que visa à melhoria na qualidade da educação, promove e reforça um sistema de institucionalização educacional com pretensão de afastá-los dos riscos emergentes da sociedade do século XXI.

Palavras-chave: Educação integral. Escola de educação básica. Regulação social.

## 1 INTRODUÇÃO

Há razoável consenso entre estudiosos (CASTEL, 2005; GADOTTI, 2009; SAVIANI, 2012) de que a sociedade do século XXI tem sido contaminada por um conjunto de fatores nocivos que podem interferir no desenvolvimento da população, como a violência, o uso de drogas, o abuso sexual, o trabalho infantil, entre outros, que ampliam os índices de marginalidade social. Por sua vez, a condição econômica e social de grande parte das famílias dos centros urbanos é marcada por dificuldades no seu arranjo, seja quanto à organização do tempo dos pais para cuidar dos filhos, em razão da sobrecarga de trabalho proveniente do sistema capitalista contemporâneo, e ao próprio relacionamento interpessoal conturbado no ambiente familiar, seja pela constituição de uma nova configuração no conceito de família, em que os pais se separam, e as crianças passam a viver um pouco com cada responsável.

Nesse contexto, a escola pública tem sido chamada a preencher essa lacuna deixada pelas famílias e pelos responsáveis das crianças e adolescentes, constituindo um fenômeno nos dias de hoje. Consoante a essa tendência de reforço ao papel da escola no campo da proteção social, o Poder Público vem empreendendo políticas na esfera educacional que dão base à criação de projetos de educação integral, como é o caso do Programa Mais Educação. Podemos dizer que a promoção de políticas de educação integral como essa, além dos objetivos de qualificar o processo educativo e ampliar o tempo de permanência no ambiente escolar, conforme estabelece o artigo 1º do Decreto n. 7083/2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação, promove um ajuste que visa diminuir a exposição dos alunos aos riscos sociais emergentes, bem como uma disciplinarização dos corpos e condutas, conceito utilizado por Foucault, em uma espécie de biopolítica<sup>1</sup> que promove a regulação social.

Nessa direção, o objetivo neste estudo, que toma por base uma revisão bibliográfica, é construir uma análise que enfoca a compreensão do processo de regulação social que ocorre por meio de um discurso construído historicamente sobre a educação integral que, ao recrutar os alunos objetivando a melhoria na qualidade da educação, promove um sistema de institucionalização educacional que amplia o período diário dos alunos no ambiente escolar com pretensão também de afastá-los dos riscos sociais emergentes, em uma clara tentativa de constituir um processo de normalização social. Em razão dessa política educacional, no caso específico o Programa Mais Educação, a escola pública brasileira assume uma multiplicidade de obrigações e funções que acabam gerando discussões acerca de sua especificidade. Ou

\* Mestrando do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina; Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal Catarinense; paulonunes1977@gmail.com

seja, uma escola que passa a atuar tanto como uma instituição promotora de educação quanto de proteção social das crianças e adolescentes que dela fazem parte.

Poderá a escola pública de educação integral, pensada nessa perspectiva, ser capaz de dar conta das funções que lhe são atribuídas? Essa política educacional, compreendida como um processo de regulação social, serve a que interesses? O Programa Mais Educação, efetivamente, poderá contribuir para a qualificação do processo educativo dos estudantes atendidos ou cumprirá o papel de ficar apenas como programa de permanência ampliada para os alunos, sob o enfoque da proteção aos riscos sociais?

Essas são algumas indagações que mobilizam as análises do presente trabalho. Nesse sentido, iniciamos com uma breve retomada histórica sobre as propostas de educação integral no Brasil, seguindo com um apanhado sobre a legislação vigente e a apresentação da proposta de educação integral do Programa Mais Educação. Na sequência, investimos em uma análise e discussão contextualizadas sobre a temática, e, por fim, fazemos um traçado de considerações finais em relação ao tema enfocado.

## 2 A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A educação integral é pensada a partir da segunda década do século XX, tendo como idealizadores nomes como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Segundo Dewey (1979), teórico norte-americano, uma das figuras inspiradoras do movimento Educação Nova no Brasil, sua concepção de educação integral caracteriza-se em viver a escola em sentido amplo, não apenas na perspectiva de preparar para a vida, pois acreditava na compreensão da sociedade a partir da vivência no âmbito escolar.

A influência de John Dewey no Brasil ocorreu por meio de muitos educadores, mas especialmente por Anísio Teixeira, que integrou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, movimento que atuou em defesa da escola pública e da valorização da experiência coletiva escolar como fundamental para o desenvolvimento da democracia. Esse movimento caracterizava a educação integral como uma forma de ampliação das atividades sociais e culturais no espaço escolar. Essa idealização da formação integral do sujeito era defendida por várias vertentes ideológicas na década de 1930, desde a concepção anarquista que pleiteava a igualdade, a autonomia e a formação emancipatória do indivíduo, até as posições mais conservadoras da visão de “homem” integral do Movimento Integralista Brasileiro, que realçava concepções morais daquela época e que envolviam aspectos identitários entre o Estado, a família e a religião.

Percebe-se, no entanto, que nesse período as ideias dos escolanovistas, muitas vezes, eram alinhadas aos propósitos do Governo, enfocando um caráter de regulação social na formulação de políticas educacionais, tendente ao ajustamento das condições de trabalho e de vida da população, conforme destacam as autoras:

A organização racional do trabalho não se reduzia à adequação do trabalhador ou da trabalhadora a uma determinada ocupação industrial. Ao contrário, refletia-se também na proposta de fixação de homens e mulheres ao campo, de forma a conter o processo de crescimento urbano mediante uma distribuição “racional” da população pelas atividades rurais e urbanas. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 19).

Nessa década, também se torna mais evidente o caráter de regulação e controle social exercido pelo governo do Presidente Getúlio Vargas, com políticas educacionais que visavam exercer papel fundamental na formação política do povo. Objetivava, nesse sentido, um doutrinamento da população em favor da ordem moral, bem como formar mão de obra para o trabalho de acordo com os interesses do seu governo nesse setor. Por outro lado, tratou-se de um período marcado por forte repressão aos setores mais politizados da sociedade, ditos comunistas.

A partir dos anos 1950 é retomada a questão da educação integral e começa a vingar o ideário de Anísio Teixeira com a implantação de escolas experimentais de tempo integral no Rio de Janeiro e em Salvador. O projeto criado na Bahia foi o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, formado na estrutura de escola-classe-parque, em que os alunos

desenvolviam suas tarefas escolares, combinadas com atividades múltiplas de trabalhos com educação física, recreação, esportes, teatro, entre outras.

Nos anos 1960, com a fundação de Brasília, o Presidente Juscelino Kubitschek instituiu uma comissão coordenada por Anísio Teixeira e outros pensadores da educação brasileira com a função de organizar um sistema educacional para a Capital Federal que viesse a servir de exemplo para o restante do País. Dessa comissão, resultou o Plano para a Educação Básica, uma versão mais evoluída para Brasília do modelo de educação integral de Salvador, idealizado por Anísio Teixeira.

Conforme Mota (2006), nos anos 1980, Darcy Ribeiro implementa a ideia da escola de tempo integral por intermédio dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) para o atendimento de classes pobres situadas em regiões periféricas das cidades. O objetivo com a criação dos CIEPs era oferecer aos alunos um maior contato com experiências educativas e sociais em relação ao período regular em um único turno. À época, muitas críticas foram levantadas à proposta, em razão da ociosidade dos alunos durante o dia e do dispêndio de recursos materiais e humanos nessas instituições.

Outras iniciativas surgiram em anos posteriores em diversos estados, como a experiência dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), em São Paulo. Essa, embora não pretendesse se instituir como tempo integral, teve sua importância reconhecida ao abranger o atendimento de diferentes níveis da educação básica, desenvolvendo atividades culturais e recreativas em um mesmo espaço físico. Já nos anos 1990, em boa parte do território nacional, despontaram os Centros de Educação Integral à Criança (CAIC), que não tiveram continuidade em decorrência da alternância nos comandos políticos governamentais.

Segundo Coelho (2009), a educação em tempo integral como atividades próprias da especificidade da escola, pode também abranger espaços externos ao ambiente escolar. Para Arroyo (2010, p. 97), a tarefa da escola não pode fugir em “[...] educar para a cidadania, para a participação social e política, desenvolver atitudes de solidariedade, cooperação, diálogo e respeito ao outro.” Entretanto, Frigotto (2009) questiona o curso das políticas educacionais quanto à exigência de tarefas que não são próprias da escola pública brasileira:

[...] ao mesmo tempo em que o Brasil passa a ter políticas, especialmente a partir da década de 1990, que universalizam o acesso ao ensino fundamental, vão sendo solicitados da escola das classes populares papéis que não são específicos de uma escola capaz de garantir formação ampla e de qualidade, papéis que não se pede às escolas destinadas aos filhos da burguesia brasileira e da classe média. (FRIGOTTO apud FERREIRA; OLIVEIRA et al., 2009, p. 74).

Trata-se, com base nas considerações tecidas até aqui, de ressaltar a importância do entendimento do papel da escola pública na sociedade e na execução das políticas educacionais criadas ao longo da história, de modo a fundamentar reflexões acerca dos objetivos reais das diferentes iniciativas. Com efeito, permite-nos inferir que, em muitas ocasiões, utilizam-se intencionalmente da implementação das políticas educacionais, incluindo-se as propostas de educação integral, para atender interesses políticos de manutenção do poder que envolvem a gerência do Estado e a regulação social.

### **3 EDUCAÇÃO INTEGRAL: LEGISLAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO**

De acordo com a Constituição Federal (BRASIL, 1988) em seu artigo 205, a educação é direito de todos e é dever do Estado promovê-la de modo a assegurar o pleno desenvolvimento da pessoa, visando seu preparo para o exercício da cidadania. Parece-nos, pois, nessa assertiva, haver indicativos da ideia de educação integral. Além da Constituição Federal, destacam-se outros referenciais legais que tem dado base às políticas públicas e visam garantir do direito à proteção integral das crianças e adolescentes. Entre estes realçamos a Lei n. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a Lei n. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 2º, reforça que o processo educativo tem por finalidade o desenvolvimento pleno do sujeito, ou seja, promover as diversas potencialidades do indivíduo, formando-o para atuar de maneira cidadã, posição que também é respaldada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

te (ECA), em seu artigo 3º, ao focar o caráter de formação integral do sujeito mediante a garantia de proteção pelo Estado.

Porém, quanto às especificidades relativas às propostas de educação integral implementadas nas escolas brasileiras, estas são mais claramente contempladas pelo artigo 34 da LDB, que determina que a jornada de trabalho no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. A complementação dessa proposição de educação integral também foi referenciada no artigo 87, parágrafo 5º, que à época instituiu a década da educação, em decorrência da qual todos os esforços deveriam objetivar a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Já na consecução da política educacional de estímulo à oferta da educação integral, a Lei n. 10.172/2001, Plano Nacional de Educação (PNE), apresentou como meta a ampliação da jornada escolar, para, no mínimo, sete horas diárias, ficando reforçada a questão da proteção social mediante a formalização de política educacional voltada ao tempo integral que priorizasse o atendimento das crianças das classes populares de baixa renda. Porém, recentemente, o novo Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei n. 13.005/2014, estabeleceu como meta o oferecimento de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas e a previsão de atendimento de 25% dos alunos de toda a educação básica. No atual PNE também fica estabelecida a prioridade da construção de escolas para o atendimento da educação em tempo integral em comunidades pobres e de vulnerabilidade social.

No campo do financiamento, destacamos a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) em 1996, e que, posteriormente foi substituído pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), por meio da Lei n. 11494/07. O novo fundo permitiu aos municípios criar projetos para ofertar atividades extracurriculares no contraturno escolar, favorecendo iniciativas que viabilizem propostas de tempo integral, posto serem superiores os percentuais de repasse por aluno na distribuição dos recursos financeiros, conforme estabelece o artigo 10, § 3º, e artigo 36 dessa Lei.

Mesmo antes da promulgação dessas leis, alguns municípios brasileiros já realizavam investimentos por conta própria no desenvolvimento de projetos que visavam à oferta da escola de tempo integral, seguindo indicativos que reforçavam a emergência da sociedade para esse tipo de política pública, no atendimento de uma clientela escolar carente de alimentação e de cuidados em relação à exposição a riscos sociais, como uso de drogas, exploração do trabalho infantil e violência sexual. Ou seja, em relação aos aspectos tratados pela Legislação brasileira, percebe-se que a concepção e a implementação de escolas de tempo integral ganha força em face da demanda social presenciada.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) constituído como outro elemento referencial no desenvolvimento das propostas de educação integral, e tendo como sua base o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto n. 6.094/07, que visa articular os esforços entre os entes federativos, a família e a comunidade, buscando assegurar a qualidade da educação básica. Esse plano reforçou a importância da ampliação da jornada escolar e a participação dos alunos em atividades de cunho socioeducativas e culturais.

Na esteira do Plano de Desenvolvimento da Educação, em ações voltadas à criação de propostas de educação integral, foi instituído, pela Portaria Normativa Interministerial n. 17/2007, o Programa Mais Educação, congregando ações dos Ministérios da Educação, Cultura, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Esporte, Meio Ambiente e Ciência e Tecnologia, com o objetivo de diminuir as desigualdades educacionais, sociais e de valorizar a diversidade cultural brasileira.

A atuação do Programa Mais Educação ocorreu, inicialmente, priorizando escolas com baixo Índice de Desenvolvimento Educacional Brasileiro (IDEB), inferior a 2,9, em regiões de vulnerabilidade social que necessitassem da aplicação de políticas públicas. A parte de operacionalização foi realizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), com verbas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). De acordo com o documento sobre Gestão Intersetorial no Território (BRASIL, 2009), na implantação do Programa Mais Educação, em 2008, foram definidos alguns critérios para adesão por parte dos municípios, entre eles a assinatura do termo de adesão ao Compromisso Todos pela Educação e a participação de todas as capitais dos estados brasileiros e cidades de regiões metropolitanas com mais de 200 mil habitantes. Porém, desde sua implantação ocorreu uma grande expansão do Programa, atingindo à maioria dos municípios brasileiros.

As principais atividades propostas pelo Programa Mais Educação para serem desenvolvidas nas escolas envolvem os macrocampos de atuação (BRASIL, 2009), assim definidos: acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer; direitos humanos e cidadania, cultura e artes; inclusão digital e comunicação, prevenção e promoção da saúde e educação econômica e cidadania. O trabalho desenvolvido por meio do Programa Mais Educação é realizado por profissionais de educação, educadores populares (agentes culturais), estudantes estagiários e monitores voluntários. Cada escola que adere ao Programa, deve contar com um professor comunitário, geralmente do quadro efetivo da instituição, com carga horária de 40 horas semanais que coordenará as atividades desenvolvidas de acordo com a proposta do Mais Educação.

O Programa tem por objetivo reforçar laços entre a escola e a comunidade por meio da construção de diálogos para efetivação do projeto de educação integral e promover reflexões sobre a desconstrução de conceitos preestabelecidos entre turno e contraturno escolar, currículo e ação complementar (BRASIL, 2007), mediante uma perspectiva que consiga superar divisões estabelecidas historicamente. Nessa direção, considera-se fundamental preservar a coerência entre o projeto político-pedagógico de cada escola e o Programa voltado à educação integral.

Em vista do exposto, cabe refletirmos sobre a relação entre os pressupostos da educação integral e algumas políticas educacionais que surgiram a partir da terceira década do século XX, considerando o caráter de regulação e controle instituído pelos governantes. Referimo-nos mais especificamente à perspectiva de combate aos riscos, à desigualdade e à vulnerabilidade social, que tem a educação como campo para aplicação de uma biopolítica, da qual decorre a atribuição de funções que vão além da especificidade da escola pública.

#### 4 A PERSPECTIVA DE REGULAÇÃO E PROTEÇÃO SOCIAL

A discussão que buscamos empreender trata da perspectiva de regulação e da proteção social dos escolares envolvidos em políticas educacionais de educação integral, mais especificamente por meio do Programa Mais Educação. Entender que no Brasil, desde a primeira metade do século XX, foram idealizadas propostas de educação integral que visavam ajustar as demandas sociais, como a formação de mão de obra para o trabalho, ocupação territorial das regiões urbanas e rurais e formação moral e ética dos indivíduos para atuarem de acordo com os padrões estabelecidos pela sociedade, combinando interesses das classes dominantes que governavam o País, permite-nos pensar que desde aquela época tem sido dada continuidade ao *modus operandi* de implementação de propostas que atuam sobre um discurso pautado no processo de educação do sujeito. No caso da criação de políticas educacionais voltadas à educação integral, temos que estas também articulam uma convergência de ações para a prevalência de uma biopolítica, nos termos de Foucault (2008), que atua na regulação de condutas e comportamentos que se desviam da normalidade social, os quais se refletem nas condições de saúde e desenvolvimento educacional e social da população.

Conforme Castro (2009), a biopolítica age no corpo múltiplo, a população. Assim, os projetos de educação integral, em um primeiro momento, parecem assemelhar-se com as práticas vistas nas sociedades disciplinares descritas por Foucault (1997), no entanto, podem ser compreendidos como uma medida que influencia no processo de regulação social. Esse fenômeno como uma espécie de tentativa de equalização social ocorre por intermédio da intervenção das ações, como o engajamento à proposta por várias escolas situadas em regiões de risco e vulnerabilidade social no desenvolvimento da educação integral, mediante a adesão ao Programa Mais Educação implantado pelo Governo Federal. O Programa, por sua vez, visa atrair os alunos para um ambiente educativo, no qual se tenha a possibilidade de promover a observância de normas sociais, afastando-os da criminalidade, do uso de drogas, da ociosidade e do trabalho infantil, como práticas que não contribuem para a formação saudável dos indivíduos.

Para Lupton (2003, p. 17), “[...] o conceito de saúde não está centrado apenas no corpo, mas também na identidade individual, ambientes físicos e culturais, nas relações políticas e sociais.” Identificamos, portanto, elementos vinculados ao conceito de disciplina relacionado a poder, referido por Foucault e descrito por Castro (2009), que tem por objeto os corpos e por objetivo a sua normalização a um determinado padrão. Nesse sentido, a criação de estratégias pelo Estado para que seja reconstruída a normalização social em situações de perigo ou risco põe em ação um tipo de poder denominado por Foucault (1997), o biopoder,<sup>2</sup> que une aspectos que regem a disciplina dos corpos, combinados com as regulamentações que sujeitam a observação de procedimentos e recomendações respaldadas por um saber instituído.

De outra parte, embora haja a necessidade de atendimento dessa demanda social de crianças e adolescentes expostos aos riscos e à vulnerabilidade sociais, há no contexto escolar dificuldades quanto à absorção desse universo estudantil, em grande parte em virtude da falta de investimentos em infraestrutura, recursos humanos e ações voltadas ao compromisso real com a educação. Assim, o que queremos apontar são as consequências de uma sobrecarga de funções para a escola pública que, por vezes, acaba embaralhando-se em cumprir sua especificidade. Cabe considerar, ainda, que as políticas educacionais criadas pelos governantes como um meio de controle e regulação, na maioria das vezes, intencionam manter no poder grupos dominantes que se aproveitam da falta de consciência da população. Na concepção de Freire (2014, p. 58), “Às vezes, a violência dos opressores e sua dominação se fazem tão profundas que geram em grandes setores das classes populares a elas submetidas uma espécie de cansaço existencial.”

Entretanto, é possível pensar em políticas públicas educacionais significativas voltadas à ampliação da jornada escolar e à educação integral que poderiam transformar contextos e promover o desenvolvimento social, cultural, econômico, científico-tecnológico do País, tomando como exemplo experiências bem-sucedidas em outros países, ou mesmo, experiências de municípios brasileiros que tiveram êxito, as quais poderiam ser aplicadas em um contexto macro, considerando as particularidades de cada unidade de ensino do País.

No caso do Programa Mais Educação, de acordo com Maurício (2014), este atua em uma perspectiva da cidade educadora e ressalta a importância de uma jornada escolar contínua. Uma proposta que contempla os ideais da educação integral deve considerar além da educação, outras demandas dos sujeitos como a proteção social, mediante a manutenção de um trabalho comprometido, crítico e responsável no âmbito de cada unidade escolar, realizando os ajustes quanto à organização curricular e funcional, visando contribuir em maior escala para a construção de uma educação de qualidade nas escolas públicas brasileiras.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme assinalamos, a perspectiva de educação integral no Brasil a partir da década de 1930, em termos de legislação, permite-nos identificar determinadas condições criadas para a efetivação de políticas públicas que deságuam no atendimento de crianças e adolescentes em regiões de risco e vulnerabilidade social. Uma característica que se vê preservada com a adesão de muitos municípios brasileiros ao Programa Mais Educação, que objetiva o oferecimento da educação integral visando qualificar o processo educativo e a proteção social.

Nesse sentido, o eixo central da análise no presente trabalho buscou salientar o entendimento do modo pelo qual, ao longo do tempo, as propostas de educação integral foram pensadas, muitas vezes, atendendo interesses governamentais que evidenciam um discurso de preocupação com o processo educacional, embora, assumam outra face, na forma de uma biopolítica de regulação social destinada ao ajustamento das condições de vida das classes populares de acordo com interesses específicos utilitaristas. Estes, por sua vez, incidem sobre o tipo de formação para o trabalho, de formação ética, moral e cultural que interessa à classe dominante.

Portanto, a questão reside nos interesses atendidos pela escola pública ao aderir propostas de educação integral, inclusive nem sempre adequadas em termos de infraestrutura, recursos humanos e financeiros, viabilizados ao pleno desenvolvimento de propostas dessa natureza. Inadequações como essas costumam sobrecarregar a escola com funções que transcendem a sua especificidade, e, de certo modo, embaralham o atendimento do seu principal papel, alterando o comprometimento do processo educativo de maneira geral.

Parece-nos que uma perspectiva de que a escola de tempo integral incumbida de eliminar os riscos sociais a que são expostos as crianças e adolescentes é mesmo uma postura utópica. No entanto, parece-nos coerente a aposta na criação de possibilidades por meio do investimento em políticas educacionais consistentes, capazes de abrir caminhos, as quais, associadas a outras políticas sociais, possam amenizar tais riscos.

Nessa perspectiva, entendemos que o Programa Mais Educação possui potencial para contribuir para a geração de possibilidades às crianças e adolescentes, embora careça de ajustes na sua operacionalização e investimentos mais sólidos nas escolas. Desse modo, o Programa poderia auxiliar de modo significativo na qualificação do processo educativo, bem como na diminuição dos riscos e vulnerabilidade social nas comunidades mais necessitadas, ampliando a visão de proteção social nos horizontes da escola pública brasileira.

***Integral education policy: a regulatory perspective and social protection of “mais educação” program******Abstract***

*With this study, we sought to build a line of analysis that involved a brief historical resumption of the proposals of integral education in Brazil, taking into account the current legislation and emerging social demands, according to which public school is taking on new assignments. In this meaning, the government program “Mais Educação” becomes the central focus of discussion, because it highlights in the offer of integral education the social protection function by the school. As background, we sought to establish an understanding of contemporary proposals of integral education like this, in a biopolitics perspective of social regulation, which, when recruiting students through a discourse that aims to improve the quality of education, promotes and reinforces an educational institutionalization system to pretend to distance them from the emerging risks of the society of 21<sup>st</sup> century.*

**Keywords:** *Integral education. Basic education school. Social regulation.*

**Notas explicativas:**

<sup>1</sup> A biopolítica no conceito de Foucault é definida como a maneira pela qual, a partir do século XVIII, buscou-se racionalizar os problemas colocados para a prática governamental pelos fenômenos próprios de um conjunto de viventes enquanto população: saúde, higiene, natalidade, longevidade, raça (CASTRO, 2009, p. 60).

<sup>2</sup> Biopoder: vale-se de uma série de procedimentos científicos para pôr a vida e as suas variáveis no centro da economia política do Estado: tanto reforça aptidões individuais quanto tenta controlar fenômenos aleatórios que afetam a população.

**REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007.

BRASIL. Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jan. 2010.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1990.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. Lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jun. 2007.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jan. 2001.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Lei que aprova o Plano nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Integral**: texto de referência para o debate nacional. Brasília, DF: MEC, SECAD, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação**: gestão intersetorial no território. Brasília, DF: MEC, SECAD, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede de saberes mais educação**: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral. Caderno para professores e diretores de escolas. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n. 17/07, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007.

BRASIL. Programa Mais Educação. **Ministério da Educação**, 2007. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

CASTEL, Robert. **A insegurança social**. O que é ser protegido. Petrópolis: Vozes, 2005.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COELHO, Lígia Marta C. da Costa. **História(s) da educação integral**. Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Tradução Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. (Org.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. In: FREIRE, Ana Maria de Araújo (Org.). São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

LUPTON, Débora. Desenvolvendo-me por inteiro: cidadania, neoliberalismo e saúde contemporânea no currículo de educação física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, UFRGS/ESEF, v. 9, n. 3, p. 11-31, set./dez. 2003.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso et al. (Org.). **Tempos e espaços escolares**: experiências, políticas e debates no Brasil e no Mundo. 1. ed. Rio de Janeiro: Ponteio: FAPERJ, 2014.

MOTA, Sílvia Maria Coelho. **Escola de tempo integral da concepção à prática**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.