



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

FERNANDA GIROTTO

**RELAÇÃO ENTRE OS PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR
E A META SEIS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024**

**CHAPECÓ
2016**

FERNANDA GIROTTO

**RELAÇÃO ENTRE OS PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR
E A META SEIS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024**

Artigo apresentado ao Curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal Da Fronteira Sul, *Campus* Chapecó, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Mestre Aurélia Lopes Gomes

CHAPECÓ

2016

FERNANDA GIROTTO


**RELAÇÃO ENTRE OS PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR
E A META SEIS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024.**

Artigo apresentado ao Curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal Da
Fronteira Sul, *Campus* Chapecó como requisito para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, defendido em banca examinadora: 30/ 06/ 2016.

Orientador (a): Prof. Mestre. Aurélia Lopes Gomes

Aprovado em: 30/06/2016.

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Mestre: Aurélia Lopes Gomes – UFFS
(Orientadora)



Prof. Mestre: Antônio Valmor de Campos – UFFS



Prof. Mestre: Francielle Cristina Luiz Ramos- E.E.B Tancredo de Almeida Neves.

CHAPECÓ/SC, JUNHO DE 2016

FERNANDA GIROTTO

**RELAÇÃO ENTRE OS PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR
E A META SEIS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024**

Fernanda Girotto¹
Aurélia Lopes Gomes²

RESUMO

Este artigo apresentará o estudo que teve como objetivo investigar aproximações ou distanciamentos entre as propostas de educação integral e escola em tempo integral na educação brasileira e sua relação com a meta seis do Plano Nacional de Educação (2014/2024). Para a efetivação desse processo, optou-se analisar artigos de periódicos científicos, livros e dissertações de mestrado que tratam sobre o tema. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujos instrumentos utilizados foram a pesquisa bibliografia e documental. O referencial teórico baseia-se principalmente em Cavaliere (2010), Coelho (2009), Gadotti (2009), Moll (2012), Saviani (2007, 2010) e Teixeira (2007). Nas análises, foi possível identificar que as estratégias da meta seis atendem parcialmente as dificuldades levantadas nas experiências do Programa Mais Educação. Explicitar as dificuldades das experiências de educação integral desenvolvida no país, relacionando-as com umas das metas do PNE (2014/2024) poderá nos dar uma dimensão dos obstáculos e potencialidades que a educação perpassa.

Palavras-chaves: Educação integral. Plano Nacional da Educação. Programa Mais Educação.

1 INTRODUÇÃO

A perspectiva da educação integral e em tempo integral, presente em propostas educacionais e realidade em muitos municípios do Brasil, busca possibilitar a formação

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* de Chapecó, Santa Catarina. E-mail: fer-adilio@hotmail.com.

² Professora orientadora do TCC, mestre em educação e docente da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

integral da criança, por meio da complementação da sua aprendizagem com novos campos do conhecimento. Envolve, na sua formação: esporte, música, arte e outros elementos culturais importantes na construção do conhecimento. Assim, “Não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, [...]” (GADOTTI, 2009, p.98).

A educação integral é um assunto que perpassa gerações e, no atual momento da educação brasileira, ganha destaque. Prevista na meta seis do novo Plano Nacional de Educação (Lei Nº 13.005-2014/2024), com vigência para os próximos dez anos, apresenta-se como uma possibilidade de melhoria na qualidade da educação para os próximos anos. A meta seis do Plano Nacional da Educação (PNE) (2014/2024) prevê o oferecimento de “[...] educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014).

Compreendendo a importância da concretização dessa meta no oferecimento de novas possibilidades de aprendizagem e na melhoria da educação, é que me proponho, por meio deste artigo, a apresentar os resultados desta pesquisa. O objetivo foi identificar se a meta seis do PNE (2014/2024) e suas estratégias tem relação com os principais aspectos apresentados nos estudos e análises feitos por educadores brasileiros, sobre o Programa Mais Educação (PME), em desenvolvimento em algumas escolas no país.

O Programa Mais Educação, uma das mais recentes iniciativas governamentais no Brasil em relação à educação integral e em tempo integral, aponta para a concretização desta perspectiva de ensino. Por isso, pode, juntamente com outras políticas de ampliação da carga horária diária, servir de subsídio para que possamos verificar se as análises realizadas na produção acadêmica sobre o programa estão contempladas no texto da meta seis do PNE (2014/2024). A compreensão dessa relação, questionada em minha experiência profissional, foi motivadora deste estudo.

Este artigo está organizado com a contextualização histórica sobre o processo de ampliação da jornada escolar à luz dos seus precursores; em seguida, identifiquei os avanços da legislação sobre educação integral e escola em tempo integral, baseados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-1996), nas políticas públicas de ampliação da jornada escolar, adotadas no país nos últimos dez anos e o Histórico do PNE - 2001/2010 – 2014/2024 e a análise das produções acadêmicas sobre o Programa Mais Educação. Esse percurso foi escolhido para que, em suas considerações finais, se perceba a relação entre os

programas de ampliação da jornada escolar e a meta seis do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujos instrumentos utilizados foram a pesquisa bibliográfica e documental. Optei, como referencial teórico, por autores que atendem aos anseios da pesquisa, dentre eles: Cavaliere (2010), Coelho (2009), Gadotti (2009), Moll (2012), Saviani (2007, 2010) e Teixeira (2007). Sobre as análises das experiências realizadas pelo Programa Mais Educação, foram analisados artigos de livros, periódicos científicos e dissertações de mestrado que tratavam sobre o tema com os seguintes autores: Soares (2013), Kawai (2013), Moreira (2014), Mattos (2011), Garcia (2013), Sperandio e Castro (2012) e Santos e Vieira (2012). Os documentos analisados foram a LDB/1996, LDB/1961, Plano Nacional de Educação - 2001/2010, Plano Nacional de Educação - 2014/2024, Programa Mais Educação passo a passo e o Decreto Federal n.7.083/2010.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL E EM TEMPO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Pensar em educação requer refletir a história que consistiu a humanidade, ou seja, não há como entender a educação sem levar em conta o meio social, econômico, histórico, político que lhe acompanha e onde seus participantes convivem. Assim, a educação é vista e discutida de diferentes formas, com diferentes olhares e nas diferentes épocas. No entanto, não podemos perder de vista o passado, especialmente em relação à perspectiva da educação integral, o qual contribui no entendimento da educação na atualidade.

Desse modo, na história da educação brasileira, houve grupos que se preocupavam com a educação integral das crianças, antes mesmo de se propor uma escola do dia todo. De acordo com Coelho (2009, p. 88), esses grupos eram formados por:

[...] católicos que, por meio de suas instituições escolares, efetivavam uma concepção de educação integral calcada em atividades intelectuais, físicas, artísticas e ético-religiosas, [...] aos integralistas, aos anarquistas e aos liberais, como Anísio Teixeira, que defendia e implantou instituições públicas escolares, entre as décadas de 30 e 50, em que essa concepção de educação foi praticada.

Nas décadas de 20 e 30 do século XX, segundo Cavaliere (2010), as discussões educacionais no Brasil giravam em torno da defesa da educação integral. Entendida como

uma educação ampliada nas atividades culturais e sociais, esta temática foi proposta por diversas vertentes políticas e ideológicas no país, cada qual com seus objetivos propunham uma educação integral pautada em seus ideais.

Dentre essas, a autora destaca a Ação Integralista Brasileira (AIB), seguindo a corrente autoritária elitista, que entendia a educação integral como uma ação moralizadora, disciplinadora e de controle social, em que predominava a influência da religião e do Estado na busca do “homem integral”. Centrava-se no modelo tradicional de ensino, considerando o aluno como uma tábua rasa, moldado a cumprir e obedecer ordens.

Ainda, de acordo com Cavaliere (2010), em oposição ao movimento integralista seguindo à linha da corrente liberal, destaca-se o educador Anísio Teixeira. A corrente liberal, representada pelos movimentos de renovação da escola, entendia a educação integral como uma prática democrática, com sujeitos formados para participar ativamente na sociedade. Buscava-se, assim, o fortalecimento da escola como instituição de ensino público, bem como, a ampliação das funções dessa, atingindo as classes menos favorecidas, que sempre estiveram esquecidas na história.

Desta forma, Anísio Teixeira se apresenta como o precursor da educação integral no Brasil, apostando no aumento da jornada escolar nos diferentes níveis de ensino, para as classes menos favorecidas, visto que o seu tempo escolar diário sempre foi reduzido. Para ele, a educação integral deveria ser oferecida desde os anos iniciais do ensino fundamental, disponibilizando “[...] uma *formação completa*, calcada em atividades intelectuais; artísticas, profissionais; físicas e de saúde, além de filosóficas (formação de hábitos, atitudes, cultivo de aspirações).” (COELHO, 2004, p.8).

A ideia da educação integral no Brasil aparece no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ocorrido em 1932. De acordo com Gomes (2007), esse seguiu a tendência do movimento da Escola Nova, fruto das ideias desenvolvidas por John Dewey sobre a escola progressiva. O movimento propunha renovar o ensino, tornando o aluno como sujeito ativo na sala da aula, ao contrário da pedagogia tradicional, que o via como passivo apenas.

A luta de Anísio Teixeira, adepto da Escola Nova, pela educação integral, percorreu um longo período. Concretizando-se, segundo Coelho (2009), na década de 1950, com a construção do Centro Educacional Carneiro Ribeiro em Salvador/ BA (“Escolas Parque”), buscando implantar um ensino público com jornada escolar integral. Desse modo,

O complexo educacional idealizado por Anísio Teixeira constava de quatro escolas-classe com capacidade para mil alunos cada, em dois turnos de quinhentos alunos, e uma escola-parque composta dos seguintes setores: (a) pavilhão de trabalho; (b)

setor socializante; (c) pavilhão de educação física, jogos e recreação; (d) biblioteca; (e) setor administrativo e almoxarifado; (f) teatro de arena ao ar livre e (g) setor artístico. (CAVALIERE, 2010, p. 256).

A autora afirma que a denominada Escola-Parque era frequentada no contraturno da escola classe, onde havia alimentação e banho para os alunos que passavam o dia no complexo educacional. A idade das crianças que a frequentavam era de sete a quinze anos, o horário de permanência era das 07h30 min às 16h30 min. Anísio Teixeira acreditava que com a permanência em tempo integral no complexo, as crianças teriam representação da vida em sociedade, o que contribuiria para a formação do cidadão.

A ampliação da carga horária diária na escola, proposta por Anísio, tinha como objetivo qualificar o ensino por meio do trabalho com as diversas dimensões da vida do ser humano, do contato com as diversas atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola e com a articulação entre as disciplinas normais e novas do currículo. Anísio acreditava que a escola é, por excelência, a instância que promove a educação e, assim sendo, é a “[...] a *grande reguladora social*, e o seu programa inclui a correção da maior parte das iniquidades da atual ordem social e o preparo de uma nova ordem mais estável e mais justa.” (TEIXEIRA, 2007, p. 225).

Ao considerar o papel da escola e da educação ampliada no processo de exercício da democracia, reconhece que é a partir dessa que os direitos e deveres são reconhecidos. O contato com a educação muda a forma com que concebemos o mundo que nos cerca, moldando-nos na construção de novos caminhos possíveis.

Com o afastamento de Anísio Teixeira da vida política, decorrente da ditadura militar em 1964, a proposta dos Centros Educacionais não tiveram continuidade. O tema da educação integral ficou paralisado no Brasil por 20 anos, ressurgindo de 1980 a 1990 com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), criados por Darci Ribeiro no Rio de Janeiro.

Segundo Gadotti (2009), a implantação dos CIEPS se deu na primeira gestão do governador Leonel Brizola, de 1983 a 1987, e pode ser considerada a continuação do projeto de escola pública de tempo integral de Anísio Teixeira. Apresentando algumas diferenças no funcionamento, os CIEPS propunham oferecer educação integral à criança, articulando as atividades culturais com as demais disciplinas do currículo. Ainda, destaca que os CIEPS eram complexos arquitetônicos que incluíam, além das salas escolares, espaços para o desenvolvimento das atividades culturais, gabinete odontológico e médico, quadras de esportes, refeitório e bibliotecas para atender as crianças em tempo integral, com o objetivo de garantir melhor desempenho a partir das atividades oferecidas.

Durante o governo de Fernando Collor (1990-1992), com algumas mudanças, mas seguindo o modelo dos CIEPS, foram implantados os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACS). As construções, cujos modelos arquitetônicos foram iguais para todo país, geraram problemas em várias regiões brasileiras, devido às peculiaridades apresentadas por um país cujo território apresenta características climáticas e culturais diferenciadas. Em decorrência do final do mandato de Collor por crime de responsabilidade em 1992, Itamar Franco deu continuidade ao projeto, renomeando de Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs).

As experiências evidenciam que as Escolas Parque de Anísio Teixeira, os CIEPS de Darcy Ribeiro e também os CAICs, representaram uma iniciativa de mudança na educação pública do país, pois trazem a proposta de ampliação do tempo de permanência das crianças na escola, as escolas de tempo integral. Conforme anuncia Gadotti: “Para os promotores – tanto dos CIEPS quanto dos CIACS e dos CAICs – esses projetos representariam uma verdadeira revolução no ensino, introduzindo um **novo conceito de educação** [...]” (2009, p.27).

A educação integral e em tempo integral, almejada pelos precursores destes ideais, aponta para a luta por uma formação abrangente, com novas possibilidades de aprendizagem, espaços significativos, investimentos em acesso e permanência. Além disso, visava-se o desenvolvimento de um ensino contextualizado, com infraestrutura adequada, unificando educação com cultura e essa com a sociedade.

3 AVANÇOS NA LEGISLAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E POLÍTICAS PÚBLICAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR, ADOTADAS NO PAÍS NOS ÚLTIMOS DEZ ANOS

A proposição da ampliação do tempo de permanência diário das crianças na escola depois das experiências dos CIEPS e CAICs voltam a ser assunto na discussão da atual Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). No artigo 34º estabelece que: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996). Ainda, no Art. 87º, anuncia que “É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei” (BRASIL, 1996).

Moll (2012) destaca que a construção da nova LDB, proporcionou avanços à perspectiva da educação integral e em tempo integral. A ênfase para a ampliação do tempo

escolar possibilitou o desenvolvimento de atividades culturais diferentes das realizadas em sala de aula, indo ao encontro dessa proposta. Assim, a autora afirma que é na primeira década dos anos 2000, que se inicia um processo de articulação entre os níveis da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e médio, os quais desencadeiam caminhos para ampliar a jornada escolar diária.

Em decorrência dessa articulação no meio educacional, Saviani (2007) destaca que é criado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007, que abriga a maioria dos programas realizados pelo MEC. Trata-se de um conjunto de ações que contribuem para a realização dos objetivos e metas do PNE. O PDE 2007 comporta cerca de 30 ações que abrangem todos os níveis e modalidades de ensino, sendo umas delas o Programa Mais Educação.

Aprovado em 2007, pela Portaria Interministerial nº 17/2007, com a articulação entre os Ministérios da Educação, da Cultura, do Esporte e do Desenvolvimento Social, o Programa Mais Educação se apresenta como uma estratégia do governo federal para induzir estados e municípios a adotarem a ampliação da jornada escolar diária para até sete horas, de acordo com a perspectiva de ensino da educação integral e em tempo integral. A construção dessa ação intersetorial³, como foi chamada, envolveu as políticas públicas sociais e educacionais, de alguns órgãos governamentais, com a ampliação dos tempos e espaços educativos, para diminuir as desigualdades educacionais. Nesse sentido, a tarefa de educar é compartilhada entre profissionais da educação, atores sociais, família, professores e coordenadores da escola. (MEC, 2007).

O Programa Mais Educação é desenvolvido em escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), localizadas em capitais e grandes cidades, em regiões marcadas por situações de vulnerabilidade social. Comporta um conjunto de 10 macrocampos, denominados de: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde e Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza e Educação Econômica. Cada macrocampo agrega atividades escolares a serem desenvolvidas, contabilizando, no total, 60 atividades. Apenas no macrocampo Acompanhamento Pedagógico é obrigatório à escola abordar duas áreas do conhecimento do currículo regular. (MEC, 2007). É importante salientar que a escola possui autonomia na escolha dos macrocampos e das atividades a serem

³ Termo que foi construído a partir dos debates sobre educação integral. Refere-se à articulação entre os setores responsáveis pela educação, ou seja, os municípios, estados, políticas públicas, instituições privadas, comunidade e escola, a fim de promover e oferecer a educação integral.

desenvolvidas, levando em consideração a realidade educacional, com suas necessidades e potencialidades.

As atividades desenvolvidas pelo Programa Mais Educação são realizadas no contraturno escolar, tendo em vista a permanência do aluno na escola por tempo igual ou superior a sete horas diárias. O programa é coordenado por um professor da própria escola, denominado de “professor comunitário”, além de agentes culturais e estudantes universitários, preferencialmente em formação específica nas atividades dos macrocampos. Prioriza-se a contratação dos profissionais que façam parte da comunidade escolar, reconhecendo o contexto social em que a escola e seus alunos estão localizados. (MEC, 2007).

Sem dúvida, a ampliação da jornada escolar, representada pelo Programa Mais Educação e o oferecimento de atividades culturais, desencadeia mudanças significativas no processo formativo das crianças que a frequentam.

Diante disso, Giolo (2012) aponta que essa perspectiva de ensino para as classes baixas, possibilita promover diferentes maneiras de ensinar e aprender, com o intuito de quebrar com os conceitos de cultura prática, visual e da cultura intelectualizada. Ao falar da necessidade da extensão do tempo de escola para a obtenção de maiores oportunidades de aprendizagens, o autor salienta que as quatro horas enraizadas no ensino brasileiro “[...] faz com que a escola absorva e ofereça conteúdos mínimos, esqueléticos, caricatos, incapazes de manter sua ligação orgânica com o vasto campo do saber acumulado [...]” (GIOLO. 2012, p.98). Percebe-se assim, que a perspectiva da educação integral e em tempo integral, representada pela ampliação do tempo na escola, visa ultrapassar o ensino fragmentado, contribuindo no desenvolvimento de uma educação modificada em suas funções, tornando-se emancipatória, crítica e de qualidade.

O Programa Mais Educação não busca apenas a extensão do tempo na escola, mas sim uma mudança na organização dos tempos e espaços da escola com seu currículo. Moll (2012), salienta que a escola que possui o programa não poderá permanecer da mesma forma, pois:

Trata-se, portanto de ampliar o tempo de permanência na escola, garantir aprendizagens e reinventar o modo de organização dos tempos, espaços e lógicas que presidem os processos escolares, superando a caráter discursivo e abstrato, predominante nas práticas escolares. (MOLL, 2012, p. 133).

Tal constatação me faz entender que a ampliação do tempo na escola, visa ampliar os conhecimentos, desenvolvendo novas possibilidades de aprendizagens significativas. No entanto, isso não significa somente estender o período de permanência na escola, mas sim

inserir a escola como um todo nesse novo tempo-espço. Com a inserção dessa perspectiva de ensino e a organização dos tempos-espços, a escola passa a assumir uma nova identidade. Essa nova identidade necessariamente prevê a construção de um único currículo na escola, contribuindo na garantia de novas aprendizagens.

Na construção da perspectiva de ensino da educação integral e em tempo integral, o Decreto Presidencial nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010, contendo oito artigos, regulamentou essa estratégia. Neste momento, trago para a discussão, o Artigo 1º, pois destaca a finalidade do programa em contribuir na melhoria da aprendizagem das crianças e adolescentes matriculados em escola pública, a partir da ampliação do tempo diário de permanência na escola, oferecendo educação básica em tempo integral. O § 1º complementa considerando que essa ampliação da jornada escolar será com duração igual ou superior a sete horas diárias, na escola ou em outros espaços educativos. O decreto ainda estabelece os objetivos do Programa Mais Educação, assim descritos:

- I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;
- II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;
- III - favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades;
- IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e
- V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral (BRASIL, 2010).

A partir disso, posso afirmar que o Programa Mais Educação é uma das iniciativas governamentais de ampliação da jornada escolar adotadas no país nos últimos dez anos, que visa a concretização da educação integral e em tempo integral, trilhando novos caminhos para a educação pública. Assim, prever a adoção da educação integral em escolas de tempo integral, remete à necessidade de se instituir como política pública de Estado, o que está determinado pela existência da meta seis no novo Plano Nacional de Educação (2014-2024), exigência da legislação educacional em vigor.

Pela sua importância, não só pela atualidade do tema, mas também pela sua existência no percurso da história da educação brasileira em diversos momentos de mudança, considero importante explicitar a forma como os planos nacionais da educação foram pensados no decorrer da história do país. Uma vez que esses, especialmente o PNE 2014/2024, representam o caminho na construção da educação integral e em tempo integral almejada. É

importante que saibamos minimamente como foram construídos no decorrer da história até o atual PNE, destacando nesse último a meta seis.

Saviani (2010) destaca que a ideia de Plano Nacional Educacional no Brasil está ligada ao Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, em 1934. Desenvolvido para denunciar as dificuldades que a educação enfrentava no país, buscando sua melhoria, foi entendido como um Plano de reconstrução do cenário educacional. Com essa finalidade, foram realizadas várias tentativas de construção do Plano, porém sem êxito. É na legislação brasileira, no texto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 4.024) aprovada em 20 de dezembro de 1961, que a ideia do Plano Nacional da Educação passa a marcar presença. O § 2º do Artigo 92 da LDB/1961 prevê a necessidade da criação do Plano Nacional de Educação: “O Conselho Federal de Educação elaborará, para execução em prazo determinado, o Plano de Educação referente a cada Fundo” (BRASIL, 1961).

Assim, Saviani destaca que em 1962 o Conselho Federal da Educação elaborou um documento em que, na primeira parte, foram traçadas as metas do Plano. Posteriormente, na segunda parte, foram estabelecidas as maneiras de aplicação dos recursos em cada fundo: o fundo do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior, distribuindo os recursos entre os fundos. Ainda sobre o Plano, Saviani destaca, resumidamente, que:

[...] com a LDB de 1961, converteu-se em instrumento de viabilização da racionalidade distributiva dos recursos educacionais; no regime militar, caracterizou-se como instrumento de introdução da racionalidade tecnocrática na educação; na “Nova República”, sua marca foi o democratismo com o que a ideia de introduzir, pelo plano, uma espécie de racionalidade democrática se revestiu de ambiguidade [...] (SAVIANI, 2010, p. 391).

A partir disso, observa-se que o Plano passou por algumas reformulações. No entanto, uma das mais significativas é visível na atual Lei 9.394/1996 que em seu artigo 87 § 1º, aponta que: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.” (BRASIL, 1996).

Assim, em 9 de janeiro de 2001 é aprovada a Lei n.10.172, que instaurou o Plano Nacional de Educação 2001/2010. Considero significativa a vigência do plano por dez anos, uma vez que possibilita planejar e organizar as ações para o cumprimento das metas. No entanto, Saviani (2010) salienta que a vigência para os dez anos próximos não garante que as metas sejam cumpridas nesse período.

Compreendendo a relevância do Plano Nacional de Educação no cenário educacional do país, ao encerrar a vigência do PNE (2001/2010), é realizado, a partir de 2010, um amplo movimento que culminou na aprovação do PNE (2014/2024). Esse movimento iniciou com a instalação da I Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, a qual pretendeu articular a construção do novo Plano Nacional da Educação (2014/2024). Em debates e discussões nos foros de deliberação governamental por meio de projeto de lei, que tramitou no congresso nacional durante quatro anos, foi aprovada a Lei nº 13.005, em 25 de julho de 2014, que “Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.” (BRASIL, 2014).

Saliento a importante apresentar aos leitores a estrutura geral do PNE 2014/2024 e descrever a meta seis, que trata da educação em tempo integral. Inicialmente o documento apresenta as diretrizes orientadoras do PNE 2014/2024, seguidas por onze artigos intermediários, os quais anunciam encaminhamentos necessários à materialização das metas e suas estratégias que completam a Lei. O anexo do PNE remete a 20 metas que devem ser alcançadas pelos sistemas de ensino, no prazo de 10 anos a contar de sua aprovação. Cada uma das metas contém estratégias, que no seu total constituem 254 estratégias.

A meta seis prevê a oferta da “educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014).

Considero de grande importância o Programa Mais Educação no cenário da educação brasileira atual, como experiência que por sete anos alterou a rotina do tempo escolar em aproximadamente 60 mil escolas do país. Desse modo, a existência da meta seis do plano nacional da educação deveria apontar para a superação dos desafios enfrentados pelo Programa Mais Educação a partir de 2007. Por isso, é relevante verificar se os aspectos levantados por estes estudos sobre a efetividade do Programa estão contemplados nas estratégias da meta seis do PNE (2014/2024).

4 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE ASPECTOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO COM AS ESTRATÉGIAS DA META SEIS DO PNE (2014/2024): PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

Para cumprir com os objetivos propostos no início deste artigo, primeiramente apresento tópicos extraídos de produções acadêmicas que tratam da experiência do Programa

Mais Educação no país. Na sequência faço o levantamento nas estratégias da meta seis para verificar se elas contemplam os aspectos apontados na análise e, após, teço minhas considerações a respeito do assunto.

O Programa Mais Educação, em andamento em todo o país, aponta para a concretização da Educação Integral e em tempo integral, no entanto, uma das grandes dificuldades apontadas no referencial bibliográfico consultado é a falta de infraestrutura escolar necessária para o desenvolvimento do ensino.

Dentre os autores consultados, Santos e Vieira (2012), alertam que:

[...] questão de espaço e estrutura física inadequada, em verdade, é um elemento que ameaça a continuidade das discussões, afinal as escolas públicas, em grande parte, necessitam de adequação na rede física para atender e acolher estudantes com dignidade. (SANTOS e VIEIRA, 2012 p.338).

Ainda no que se refere à estrutura das escolas, Soares (2013) chama atenção para as improvisações oriundas da falta de infraestrutura.

Os espaços físicos encontram-se precarizados e improvisados, expondo os alunos a todo tipo de sorte na locomoção a outros espaços educativos. Dentre estes espaços agravam-se aqueles relacionados ao acompanhamento pedagógico, não há salas suficientes para a execução desta atividade. Os escassos espaços são divididos entre as atividades do macrocampo, comumente encontram-se situações jocosas e trágicas, onde tatames dividem espaço com carteiras escolares e instrumentos musicais da fanfarra escolar. (SOARES, 2013, p. 152).

Apresentada como a dificuldade enfrentada desde o início da implantação do programa, se prolongou nos anos seguintes, ameaçando a continuidade do Programa Mais Educação.

Ao analisar as estratégias da meta seis do PNE (2014/2014) encontrei duas estratégias que abordam aspectos relacionados à infraestrutura. A estratégia 6.2 refere-se à construção de novas escolas ao prever que se deve:

instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; (BRASIL, 2014).

Observa-se, que a estratégia enfatiza construir novas escolas com a infraestrutura adequada para o desenvolvimento da educação integral e em tempo integral. Tendo em vista,

que o espaço escolar de muitas já é limitado, o que impede a realização de reformas. Kawai (2013) evidencia esse aspecto apontando que:

Para o funcionamento das atividades regulares da escola o espaço já é precário e insuficiente; não oferece possibilidades para atividades além da sala de aula. A chegada do programa agravou essa situação, trazendo uma dificuldade ainda maior em se lidar com esse espaço que já se mostrava insuficiente. (KAWAI, 2013, p. 117).

As improvisações impactam diretamente na qualidade das atividades desenvolvidas. No entanto, é importante destacar que a necessidade de construir novas escolas, não vale para todas as realidades, principalmente naquelas em que já existem escolas em funcionamento. A estratégia 6.3 prevê essa situação e trata da reestruturação das escolas públicas, quando remete a:

institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral; (BRASIL, 2014).

Essa estratégia atende também a aspectos presentes na realidade escolar brasileira, que é o da manutenção dos espaços, os quais se apresentam depredados, danificados e sem investimentos para reformas e concertos, impactando tanto no desenvolvimento das atividades do turno regular, como ao tempo ampliado. Na falta de espaço adequado, as escolas improvisam as atividades em espaços inadequados, comprometendo a qualidade e, muitas vezes, colocando em risco a integridade física das crianças.

A infraestrutura desempenha um dos aspectos primordiais na construção da educação integral e em tempo integral, primeiramente, porque a falta de estrutura física impactaria diretamente no desenvolvimento de atividades em que os espaços físicos diversificados são fundamentais; depois, porque os investimentos que viabilizariam esse processo não têm sido suficientes nas realidades educacionais do país.

As estratégias atentam para as duas dificuldades, ou seja, não desconsideram as escolas existentes, investindo na reforma e melhoria das mesmas. Também estão atentas para a construção de novas escolas, com a infraestrutura adequada à proposta de educação integral e em tempo integral.

De acordo com os estudos realizados, outra dificuldade vivenciada pelo programa é referente às questões curriculares. Há uma separação da jornada escolar de sete horas do

Programa Mais Educação em dois turnos distintos: num turno com as disciplinas regulares do currículo e no contraturno o desenvolvimento das atividades⁴ dos macrocampos.

Para Moreira (2014) um dos principais desafios foi

[...] a fragilidade da integração das oficinas do PME com o projeto pedagógico da instituição de ensino. [...] o trabalho desenvolvido pelas oficinas ainda consta em segundo plano, visto como algo à parte da escola, especialmente quando comparado ao currículo regular. (MOREIRA, 2014, p.16).

Em consequência dessa separação de turno e contraturno, é visível a ausência do trabalho interdisciplinar entre as disciplinas do currículo regular com as atividades desenvolvidas pelo Programa Mais Educação, prestigiando uma e desvalorizando a outra.

Sobre a falta de articulação curricular na escola, Kawai (2013) também reforça essa ideia, apontando que a:

[...] falta de articulação do programa dentro da escola, entre os profissionais que lidam diretamente com os alunos e são responsáveis pela formação dos mesmos e os monitores do Programa Mais Escola como um elemento que embarga o avanço dos alunos e do próprio programa. (KAVAI, 2013, p. 104).

Ao analisar as estratégias da meta seis, aquela que mais se aproxima dos aspectos relacionados ao currículo é a 6.1, que propõe:

promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola; (BRASIL, 2014).

Acredito que a estratégia contempla a dificuldade quando trata da permanência do aluno igual ou superior a sete horas diárias, o que pode ser entendido como um passo rumo no fim da fragmentação do sistema de turnos, em busca de um único currículo.

Com referência à ampliação da jornada de trabalho dos professores em uma única escola, percebo que o trabalho dos profissionais de educação por 40 horas em uma só escola é um passo importante no desenvolvimento do trabalho coletivo entre os profissionais do chamado “turno regular” com as oficinas e, conseqüentemente, o desenvolvimento de um único currículo na escola.

⁴ Em muitas das escolas que desenvolvem o programa, as atividades são comumente chamadas de oficinas.

Mesmo entendendo que essa ação não dará conta de desenvolver um currículo integrado nos dois turnos, essa iniciativa se apresenta como um passo importante para o enfrentamento dessa dificuldade. Digo isso, pelo fato que a jornada de muitos professores não se constitui em uma única escola, mas em duas e até três, dificultando o diálogo dos profissionais da escola de tempo integral.

Porém, considero que ao mesmo tempo em que a estratégia abre essa possibilidade de ampliação *progressiva* da jornada de trabalho dos professores, falha na sua colocação. Pois, a palavra *progressiva* apresenta-se como algo muito distante a ser concretizado. Ou seja, as dificuldades com as questões curriculares nas escolas de tempo integral são vivenciadas no tempo presente, aqui, agora, não podendo esperar para os anos seguintes. Evidencia-se, assim, que a meta seis do Plano Nacional da Educação (2014/2024) não está em sintonia com essa dificuldade.

Necessariamente, o trabalho interdisciplinar ancorado em um único currículo requer que o professor trabalhe em período integral na escola. O trabalho interdisciplinar requer estudo, troca de experiências, além de muito diálogo, o que faz com o professor saia da sua zona de conforto e trabalhe nessa perspectiva de ensino.

Sendo assim, a estratégia atende parcialmente à dificuldade, pois senti que aquela não supre as reais necessidades da dificuldade levantada. Quando se refere à oferta da educação em tempo integral com atividades pedagógicas, multidisciplinares, culturais e esportivas, não menciona a relação dessas com os conteúdos desenvolvidos no contraturno, uma vez que a intenção não é apenas a ampliação do tempo na escola, mas sim, um trabalho com intencionalidade, a fim de construir um único currículo na escola, articulando as disciplinas do turno regular com as oficinas. Diante disso, parece-me que a preocupação centra-se apenas na ampliação da jornada escolar.

A falta de formação continuada, tanto para os monitores e professores é outra ausência sentida nas experiências de educação integral em andamento nas escolas, o que é corroborado por Mattos (2011):

Em relação aos **desafios**, percebemos que, embora os profissionais de educação estejam qualificados no exercício do magistério, ainda é necessário oferecer mais cursos, palestras, encontros que potencializem o saber profissional desses professores. (MATTOS, 2011, p. 110).

Esse aspecto também é destacado por Garcia (2013), quando enfatiza que:

[...] os pontos negativos devem ser avaliados e revistos urgentemente se os elaboradores do PME pretendem que o programa sobreviva e faz essas considerações: ausência de formação para os monitores; remuneração precária; ajustes na estrutura física da escola [...] (GARCIA, 2013, p. 104).

Nas estratégias da meta seis do Plano Nacional da Educação (2014/2024), os aspectos relacionados à formação não são evidenciados em nenhum momento. Já a meta quinze, que trata da política nacional de formação dos profissionais da educação em nível superior nos cursos de licenciatura, refere-se apenas à formação inicial dos professores, não contemplando a formação continuada dos mesmos, especialmente de quem trabalha em escolas em tempo integral.

Ainda, saliento que a falta de uma estratégia específica sobre a formação continuada dos professores na meta seis do novo Plano Nacional da Educação (2014/2014) implica diretamente na qualidade do trabalho escolar, uma vez que nem todos os profissionais que trabalham na escola são efetivos. Nesse caso, atento para muitos profissionais com contratos temporários que todos os anos chegam à escola e deveriam receber formação continuada referente à proposta das escolas de tempo integral.

Outra dificuldade observada referente à experiência do Programa Mais Educação é sobre a remuneração dos profissionais que trabalham nas oficinas, identificada pelos baixos salários. A autora Kawai (2013), destaca que:

[...] o valor do ressarcimento aos monitores é um dos pontos do Programa Mais Escola que traz dificuldade para a implementação do programa na escola, pois os monitores consideram o valor muito baixo e assim que conseguem algo melhor, mais bem remunerado, vão embora, largam o programa. Dessa forma, a rotatividade acaba sendo alta e, segundo a coordenadora, gera uma falta de comprometimento por parte do monitor com o programa e, por conseguinte, com os alunos” (KAWAI, 2013, p. 114).

Garcia (2013), também contribui apontando que a baixa remuneração dos profissionais que trabalham no programa, impede a ampliação dos macrocampos na escola:

Outro agravante, segundo a coordenadora, é a cooptação dos monitores com a remuneração que o PME permite, pois isso limita a ampliação de outros macrocampos na comunidade da Lagoa Redonda. A ampliação das atividades se dá com a oferta de outras ações dentro dos macrocampos que já são ou não trabalhados. Por exemplo, no campo de cultura e artes, há a possibilidade de ofertar danças, como hip hop, balé, sapateado, mas, nesses casos, as dificuldades se apresentam no momento de encontrar o profissional que se submeta à “remuneração” oferecida pelo programa. (GARCIA, 2013, p. 79).

Essa dificuldade não é contemplada em nenhuma das estratégias da meta seis. Acredito que ao elaborar uma meta específica para a educação integral, essa deveria se preocupar com questão dessa ordem, uma vez que a educação integral e em tempo integral é uma modalidade específica de ensino.

Na sequência das análises, outra dificuldade constatada foi em relação às escolas não conseguirem oferecer atendimento completo aos seus alunos em termos de políticas públicas. Durante o desenvolvimento do programa, criou-se uma categoria para tentar explicar isso, denominada pelos autores de intersectorialidade. Sperandio e Castro (2012), evidenciam isso destacando que:

[...] a dificuldade esta em desenvolver parcerias, cujos projetos cooperem em uma convergência de objetivos a partir das necessidades da escola, já que, as proposições feitas pelas instituições parceiras, apesar de bem correspondem à expectativa dos educandos quanto ao alinhamento à proposta pedagógica das escolas. (SPERANDIO E CASTRO, 2012, p.329).

Moll (2012), também salienta que:

Baixar os muros da escola é colocá-la em diálogo com o que está em seu entorno em termos de políticas públicas, equipamentos públicos, atores sociais, saberes e práticas culturais e dinamizar as relações escola/comunidade, comunidade/escola, professores/agentes culturais, agentes culturais/professores, políticas educacionais/políticas sociais, entre outras. (MOLL, 2012, p.142).

A estratégia 6.4 traz aspectos que se aproximam da perspectiva da intersectorialidade quando propõe: “fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;” (BRASIL, 2014).

Evidencia-se, nessa estratégia, a articulação da escola com seu entorno e com outros agentes, a fim de valorizar os vários espaços externos da escola, aspectos que já vinham sendo discutidos nas escolas de tempo parcial, acrescentando a utilização dos espaços/equipamentos públicos. São fatores que fortalecem as instituições envolvidas, pois se apresentam como parcerias possíveis no âmbito das políticas públicas. No entanto, há de se ter o cuidado em transferir a responsabilidade da educação para outras instâncias, tendo em vista que a responsabilidade maior é do Estado em oferecê-la, além de implantar investimento financeiro na área para sua concretização, apresentando-se como um direito público subjetivo do cidadão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, a realização deste estudo possibilitou-me entender a importância das Políticas Públicas na efetivação da Educação integral e em tempo integral. A aprovação do Plano Nacional da Educação (2014/2024), com uma meta específica em relação ao oferecimento de educação integral e em tempo integral, aponta novos horizontes para a educação pública deste país. Ao iniciar o estudo, acreditava que a existência da meta, para os próximos anos, estava em sintonia com as dificuldades enfrentadas pelas políticas de ampliação da jornada escolar, como por exemplo, o Programa Mais Educação.

Os estudos bibliográficos realizados evidenciaram cinco grandes dificuldades, sendo elas: falta de infraestrutura, ausência de um currículo integrado, formação continuada dos profissionais, renumeração financeira baixa e a falta de articulação entre a escola com os órgãos públicos e privados.

As análises também possibilitaram identificar as condições sobre as estruturas físicas das escolas e de intersetorialidade, sendo contempladas pelas estratégias da meta seis do Plano Nacional de Educação (2014-2024). No entanto, no conjunto das nove estratégias que compõem a meta seis, não constam as questões curriculares, formação continuada e remuneração dos profissionais que atuam nas escolas de tempo integral. Sendo uma modalidade de ensino específica, essa deveria possuir metas específicas, como por exemplo, a formação continuada, renumeração e meios para desenvolver um único currículo na escola.

Assim, concluo que existir uma meta específica sobre educação integral em tempo integral no Plano Nacional da Educação não garante a superação das dificuldades encontradas nas experiências levadas a efeito na realidade educacional brasileira. É necessário que isso seja superado quando na elaboração dos planos estaduais e municipais de educação, levando em consideração as reais dificuldades que os programas de ampliação da jornada escolar, como o Programa Mais Educação, enfrentaram na sua implantação.

ABSTRACT

This article will present the study that aimed to investigate approaches or distances between the proposes of integral education and school in full time in Brazilian education and its relation to the goal six of the National Education Plan (2014/2024). For the realization of this process, we chose to analyze scientific journal articles, books and dissertations that deal with the subject. This is a qualitative research, in which the instruments used were literature and documental search. The theoretical framework is based mainly in Cavaliere (2010), Rabbit (2009), Gadotti (2009), Moll (2012), Saviani (2007, 2010) and Teixeira (2007). In the

analysis it was possible to identify that the six target strategies meet partially the difficulties raised in the experiences of the Program *Mais Educação*. To explicit the difficulties of integral education experiences developed in the country, relating them to one of the goals of the PNE (2014/2024) can give us a dimension of obstacles and potentialities that education permeates.

Keywords: Integral Education. National Education Plan. Program *Mais Educação*.

RESUMEN

Este artículo presentará el estudio que tuvo como objetivo investigar las aproximaciones o alejamientos entre las propuestas de educación integral y la escuela en tiempo integral en la educación brasileña y su relación con la meta seis del Plan Nacional de Educación (2014/2024). Para la efectucción de este proceso, se eligió analizar artículos de revistas científicas, libros y disertaciones de master que tratan sobre el tema. Es una investigación cualitativa, cuyos instrumentos utilizados fueron la investigación bibliográfica y documental. La referencia teórica se basa sobre todo en Cavaliere (2010), Coelho (2009), Gadotti (2009), Moll (2012), Saviani (2007, 2010) y Teixeira (2007). En las análisis fue posible identificar que las estrategias de la meta seis atienden parcialmente las dificultades alzadas en las experiencias del Programa Más Educación. Explicar las dificultades en las experiencias de educación integral desarrollada en el país, relacionándolas con una de las metas del PNE (2014/2024) podrá dar una dimensión de los obstáculos y potencialidades que la educación atraviesa.

Palabras-clave: Educación integral. Plan Nacional de Educación. Programa Más Educación.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília, DF, 1961. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 16 fev. 2016.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 nov. 2015.

_____. **Decreto n.7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 25 mar. 2016.

BRASIL. **Lei n. 3.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 16 set. 2015.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paideia**, Rio de Janeiro, v, 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2015.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. **Educação integral: concepções e práticas na educação fundamental**. In: Reunião anual da Anped, 27^{a.}, 2004, Caxambu- MG. Anais eletrônicos...Caxambu: ANPED: 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt13/t137.pdf>>. Acesso em: 05, jan.2016.

_____. Lígia Martha Costa. **História(s) da educação integral**. In: Reunião anual da Anped, 27^{a.}, 2004, Caxambu-MG. Anais eletrônicos... Brasília: Em aberto, 2009. v. 22, n. 80, p. 83-96. Disponível em:< http://www.pmgv.rs.gov.br/documentos/Ligia_Coelho-Historia_da_educacao_integral.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GARCIA, Solange Maria Colares. **Política de educação integral: avaliação do programa mais educação no sistema público municipal de ensino de fortaleza**. 2013. 144 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, (UFC), Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2013. Disponível em:<<http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7145/1/2013-DIS-SMCGARCIA.pdf>> Acesso em: 21 abr. 2016.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: Jaqueline Moll et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 94 – 105.

GOMES, Aurélia Lopes. **A educação integral e a implantação do projeto escola pública integrada**. 2007. 100 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Extremo Sul Catarinense, Curso de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2008. Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000037/000037A5.pdf>> Acesso em: 25 nov. 2015.

KAVAI, Sandra Helena Garcia Ramaldo. **O programa mais educação em duque de caxias/rj: analisando uma política de ampliação da jornada escolar**. 2013. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Curso de pós-graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/dissersandraramaldo.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2016.

MATOS, Sheila Cristina Monteiro. **Programa mais educação/ mais escola: avanços e desafios na Prática educativa em Duque de Caxias**. 2011.141 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Curso de Pós- Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/ppgedu/neephi/producoes/producoes-2011/dissertacoes/programa-mais-educacao-mais-escola-avancos-e-desafios-na-pratica-educativa-em-duque-de-caxias/view>>. Acesso em: 5 mai. 2016.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Mais Educação passo a passo**. Brasília, DF, 2007. Disponível em:<

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseduacao.pdf >. Acesso em: 20 jan. 2016.

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos pra sua consolidação como política pública. In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p.129-146.

MOREIRA, Simone Costa. **Currículos de educação integral no Programa Mais Educação: um processo a ser construído**. In: Reunião Científica Regional da X ANPED SUL. Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: < http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1900-0.pdf > Acesso em: 15 abr. 2016.

SANTOS, Claudia Cristina Pinto; VIEIRA, Roberto Carlos. Reflexões sobre o Programa Mias educação na rede estadual de ensino da Bahia(BA). In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 336-344.

SAVIANI, Demerval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do mec. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf> . Acesso em: 02 mai. 2016.

_____. Demerval. **Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 44 maio/ago. 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a13.pdf> >. Acesso em: 07, mai. 2016.

SOARES, Domingos Perpetuo Alves. **Programa mais educação nas escolas estaduais de porto velho-ro: percursos para a educação integral**. 2013. 183 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Rondônia, Curso de pós-graduação em Educação, Porto Velho – RO, 2013. Disponível em:<http://www.mestradoeducacao.unir.br/downloads/2265_dissertacao_domingos.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2016.

SPERANDIO, Adriana; CASTRO, Janine Mattar Pereira. Mais tempo na escola: desafio compartilhado entre gestores, educadores e comunidade escolar da rede estadual de ensino do Espírito Santo (ES). In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 319-330.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. 3ª ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.