

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E O DESAFIO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM OLHAR A PARTIR DOS GESTORES E OFICINEIROS.

Mara Lucia Teixeira Brum¹

Miguel Alfredo Orth²

Resumo: Em toda a atividade profissional e acadêmica, em todas as etapas da vida, há necessidade de parar e refletir sobre os diversos momentos de aprendizado que vivenciamos, cada um deles tem sua relevância e importância para o crescimento acadêmico e profissional. Esse artigo faz uma reflexão dos estudos propostos no “Seminário Avançado de Políticas de Formação de Professores” que discutiu os processos e contextos das Políticas Públicas atuais, mostrando as leis e metas que foram criadas pelos governos para melhorar a educação; entre eles o “Programa Mais Educação” objeto de estudo desse artigo, assim como o desafio da educação integral nesse processo, a partir do olhar dos oficinairos que se deu via questionário aberto realizado em cinco municípios do Rio Grande do Sul, por meio eletrônico. O olhar dos gestores sobre o programa foi identificado no “encontro experiências de escola em tempo integral” realizado na Universidade Federal de Pelotas no mês de novembro, que contou com a participação de 25 gestores de Pelotas e região, mais representantes da 5º CRE e Coordenação da SEDUC. A análise dos dados mostra que o Programa Mais Educação apresenta problemas de ordem estrutural que precisam ser superados para que haja sucesso na implantação da escola em tempo integral.

Palavras Chave. Políticas Públicas – Mais Educação – Educação Integral.

INTRODUÇÃO

Ao se fazer uma análise nas últimas décadas no que se refere às mudanças causadas pelo paradigma ideológico neoliberal nas políticas públicas, se percebe o quanto essas políticas afetaram o gerenciamento e o financiamento da educação no mundo, incluindo o Brasil. O paradigma pós-neoliberal sob a denominação de globalização vai avançando em todos os setores da sociedade influenciando diretamente as políticas do Banco Mundial (BM) que afetou o crescimento econômico e social, assim como alterou o setor

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da FaE/UFPeL, Mestre em educação – UFPEL (2014); Especialista em Psicopedagogia Institucional pela UCB (2005) Especialista em Educação Infantil pela UCB (2004). Graduada em Pedagogia – FURG (1998), professora pesquisadora curso de Pedagogia EAD/UFPeL e-mail: marabrum@gmail.com

² Doutor em Educação - Informática na Educação/UFRGS e Professor/pesquisador da Universidade Federal de Pelotas/RS - Faculdade de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação - FaE/UFPeL.

educacional. A globalização está afetando a política educacional nos estados-nação ao redor do mundo.

Se olharmos criticamente as bases das políticas públicas no Brasil encontraremos sua fundamentação nas políticas de globalização mista, proposta pelo Consenso de Washington, Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas (ONU) e a Corporação Financeira Internacional (IFC)³, grande investidora do BM que procura investir em países emergentes, principalmente na área da educação sob a rubrica das parcerias público/privado (PPP), como se pode notar no relatório Estratégias 2020 para educação.

Foram vários os fatores que contribuíram para que essas organizações avançassem rumo a novos acordos internacionais, se pode mencionar como primeira, a abertura do setor público à iniciativa privada, a segunda, a crise estrutural e política dos anos 1970, e o esvaziamento do modelo fordista pós-guerra. A partir dos anos de 1980 em diante, a Escola de Chicago começou a dominar o mercado mundial e várias ideias desapontaram, entre elas a desregulação⁴ política competitiva entre o setor público e o privado, e começa a privatização de várias atividades estatais. O conjunto dessas ideias culminou no que chamamos de Consenso de Washington, que por sua vez engloba três agências internacionais que são: Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (CDE), que passam a atuar na promoção global do livre mercado da Escola de Chicago nos países mais pobre e emergentes.

Conforme Robertson (2012), na década de 1990 com os inúmeros fracassos do Consenso de Washington, começa a reinovação dos projetos de livre mercado do Banco Mundial em meio ao setor educacional e na coleção de experimentos referentes a diferentes projetos de privatização. O Consenso de Washington foi reabilitado conservando suas características, sob a rubrica da boa governança e com essas novas mudanças, a educação foi aberta para comercialização através da Organização Mundial do Comércio (OMC) em diversos países do mundo principalmente nos mais deficitários educacionalmente como o Brasil.

³ International Finance Corporation.

⁴ Abertura das fronteiras o livre comércio.

No Brasil, as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por muitas incoerências, se por um lado houve avanço das políticas neoliberais, por outro se teve a promulgação da nova constituição brasileira, a consolidação da democracia e da eleição de governos populares que gerou mudanças em todos os setores da sociedade. Conforme Werle (2014, p.162), “se a década de oitenta foi de abertura política e de democratização, a década de 1990 foi de reformas do estado, de parcerias entre Estado e a sociedade civil, privatização e emergência do Terceiro Setor. ”

Essas mudanças alteram o cenário das políticas educacionais que se tornam mais abrangentes e o governo passa a financiar programas nas três esferas (Estado, Município e União) e ações não governamentais. A constituição e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN – Lei 9394/96 passam a garantir o ensino fundamental obrigatório e gratuito, garantindo a educação de jovens e adultos, assim como a universalização do ensino médio gratuito. Com essa nova configuração a reforma da educação básica envolveu intelectuais, especialistas, gestores e sociedade civil na organização nas políticas educacionais dos anos seguintes.

Para dar conta das exigências estabelecidas na Constituição e na LDBEN o governo elabora vários dispositivos para melhorar a qualidade da educação, entre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Em 1996 institui a Emenda Constitucional 14 em 12/09/1996, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF⁵, visando garantir a qualidade no ensino básico e o pagamento dos professores em exercício no magistério. Aparece nesse cenário o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que serve para avaliar a educação básica, e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que avalia o índice de aprovação na saída do ensino médio. Conforme Werle (2014, p, 167), foi no início do século XXI que o Brasil se “submeteu a avaliações internacionais”, sendo a “avaliação fortemente incluída nos processos de planejamento educacional” que se mantém em atual vigência.

Em 2001 o governo juntamente com a participação de diversos entes e a sociedade civil institui a Lei 10.172/2001, que cria o Plano Nacional de

⁵ FUNDEF- foi implementado em 1998 com vigência até 2006.

Educação (PNE), em suas diretrizes reforça a avaliação educacional em todos os níveis educativos, além de “consolidar e aperfeiçoar o Censo Escolar e o SAEB e de criar sistemas complementares nos estados e municípios” (WERLE, 2014, p.176). Vale ressaltar que nesse período houve um grande desenvolvimento das ONGS⁶ e organizações da sociedade civil de cunho educativo, campo de pesquisa e desenvolvimento da pedagogia social no Brasil. O esforço conjunto e integrado entre governo sociedade e iniciativa privada, consolida o movimento “Todos Pela Educação”⁷ na garantia da educação básica com qualidade até 2022. Todas essas ações solidificam a legislação educacional que foi mantida nos governos seguintes com algumas alterações, retrocessos e inovações⁸.

Em 2007 no intuito de rearticular as ações políticas com as metas do movimento “Todos Pela Educação”, o governo federal lança o programa estratégico “Plano de Desenvolvimento da Educação” (PDE⁹), que traz em suas diretrizes 28 metas, sendo a meta 6¹⁰ objeto de estudo desse artigo. Esse programa através do Decreto 6.094/2007 deu origem ao Plano de Metas “Compromisso Todos Pela Educação”¹¹, que tem como objetivo a melhora dos índices educacionais no país. Nesse mesmo ano com a obrigatoriedade e ampliação do ensino médio e a incorporação da educação infantil à educação básica, o governo lança a Emenda Constitucional 53/2006 que estabelece o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de

⁶ Conforme dados da ABONG – Associação Brasileira de Organizações Não Governamental – existem 338 mil organizações sem fins lucrativos no Brasil. (WERLE, 2014, p.168)

⁷ Todos Pela Educação se configura como um projeto nação que envolve os ministros e governantes nas diferentes esferas de governo, conclamando que a sociedade como um todo monitore a educação por meio de indicadores. Metas: 1º toda criança e jovem de 4 a 17 anos estarão na escola; 2º até 2010 80% e até 2022, 100% das crianças de 8 anos de idade estarão plenamente alfabetizadas; 3º todo aluno aprenderá o que for apropriado para sua série; 4º todo o aluno concluirá o Ensino Fundamental até 16 anos de idade e o Ensino Fundamental até os 19 anos; 5º o investimento em educação deve ser garantido e gerido de forma eficiente e ética. (SHIROMA, et al, 2011, p.169).

⁸ Ver Dourados (2010)

⁹ Antes - PNE

¹⁰ Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas Públicas de educação básica.

¹¹ O Compromisso Todos Pela Educação é representado pelo governo federal como um plano de metas que compõe o Plano de Desenvolvimento da Educação e que tem por base o regime de colaboração a partir da conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios. O compromisso funciona como um contrato de gestão entre a União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, possibilitando repasses de recursos e assistência técnica, vinculados a metas e aos atendimentos a diretrizes de trabalho, tendo em vista a melhoria do índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (WERLE, 2014, p.177).

Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB¹² que entrou em vigor em 2007 e permanece até 2020, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹³ - IDEB componente fundamental do PDE¹⁴ que mede o desenvolvimento da educação Básica no Brasil.

No mesmo ano de 2007 através da Portaria interministerial nº 17/2007 o governo cria o “Programa Mais Educação”, como um dos braços do PDE com base na meta 6 do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação¹⁵.

A partir dessa exposição sobre as mudanças causadas no setor educacional originada pelas políticas neoliberais, pela globalização e pelas políticas de governo que o Brasil vem enfrentando a longo prazo, essa pesquisa procura mostrar um recorte do Programa Mais Educação e desafio da Educação integral na visão dos gestores e oficinairos da Educação básica em cinco municípios do estado do Rio Grande do Sul.

A pesquisa se desenvolveu em dois momentos, primeiramente se fez a pesquisa bibliográfica¹⁶ em autores como: Dourado (2007; 2008; 2010), Shiroma (2000), Oliveira (2011), Gatti (2011), Werle (2014), Falsarella (2002), Robertson (2012), Silva (2013), Cavalieri (2009), Coelho (2009) e Nunes (2009). Sendo que a metodologia esteve alicerçada na pesquisa qualitativa Minayo (2003). Os dados foram pesquisados em livros, artigos científicos, mídia eletrônica, dissertações e teses elaboradas sobre o Programa Mais Educação, através das obras lançadas pelo Ministério da Educação, nas leis que criam os referidos programas e nos diversos decretos e programas do governo federal sobre as políticas públicas nos diferentes governos até a

¹² O FUNDEB foi criado para reparar falhas do antigo FUNDEF. (OLIVEIRA, 2011, p.329).

¹³ Faz parte do IDEB- Prova Brasil, Provinha Brasil e Provas de Matemática e Português.

¹⁴ PDE – retira suas verbas dos seguintes fundos : FPE- Fundo de participação dos municípios (FPM); Imposto sobre mercadorias e serviços- (ICMS); Imposto sobre produto industrializado proporcional as exportações (IPI e Exportação), Desoneração e exportação, imposto causa mortis – Doações, Imposto propriedade de veículos automotores- (IPVA), Quota municipal do ITR, Imposto Territorial Rural e complementação do governo federal para garantia que todos estados alcance o valor mínimo de gastos por aluno estabelecido pelo Ministério da Educação.

¹⁵ O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é composto por três partes. A primeira enfoca a gestão educacional e inclui 18 programas, a segunda a formação de professores e de profissionais da educação, envolvendo 21 programas e a terceira refere-se a infra- estrutura e apoio educacional com 25 programas. (WERLE, 2014, p. 178).

¹⁶ Para Marconi e Lakatos (2001, p. 43-44), a pesquisa bibliográfica tem como finalidade: “Colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações”

promulgação do Programa Mais Educação, que tem como objetivo ampliar a jornada escolar e permanência do aluno em tempo integral na Educação Básica.

No segundo momento foi realizada uma consulta online através de questionário aberto via correio eletrônico, em cinco municípios do Rio Grande do Sul, a saber: Cachoeira do Sul, Panambi, Arroio dos Ratos, Hulha Negra e Novo Hamburgo. O questionário enviado continha três (3) perguntas abertas sobre o Programa Mais Educação/Educação Integral, com o objetivo de pesquisar como os educadores aferem o programa e a Educação Integral nessas escolas, tanto na rede estadual como municipal de ensino, nos diferentes municípios do RS; para cada um dos cinco municípios foram enviados dois (2) questionários para coletar informações em duas escolas diferentes, dando mais abrangência na coleta dos dados, totalizando 10 entrevistas recolhidas. Sendo que no município de Pelotas-RS, houve o “Encontro Experiência em Tempo Integral” com os gestores das escolas que aderiram o Programa Mais Educação na cidade e região¹⁷, no dia 19/11/2015, na sala 245 da Faculdade de Educação – UFPEL. No encontro foram registradas as falas dos gestores quanto ao desenvolvimento do programa, assim como os problemas e dificuldades encontradas para dar continuidade ao Programa Mais Educação na cidade. A análise dos questionários foi através do método hermenêutico-dialético¹⁸ a partir da interpretação das respostas com o cruzamento das falas dos gestores que viabilizou as considerações finais. A escolha do método foi devido à necessidade de atenção ao contexto dos programas pesquisados e suas interfaces com os aspectos históricos, sociais, políticos, educacionais e econômicos de cada época.

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E O DESAFIO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.

¹⁷ Nesse encontro todos os gestores da rede estadual de Pelotas estavam presentes. Além de representantes (gestores) do município de Arroio Grande e Capão do Leão.

¹⁸ Minayo (1996, p.227), afirma que o método Hermenêutico-dialético mostra que: “A união da hermenêutica com a dialética leva o intérprete a entender o texto, a fala, o depoimento, como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem), ambos fruto de múltiplas determinações, mas com significado específico”.

Conforme apresentado anteriormente, o Programa mais Educação, surge das diversas políticas educacionais lançadas antes de 2007, mais precisamente do movimento “Escola para todos”. Segundo o referencial teórico (2009-2011) do Ministério da Educação, o Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e pelo Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010, passa a integrar as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para potencializar a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

O caderno da série mais educação - Educação Integral, elaborado pelo Ministério da Educação (2009) ¹⁹, afirma que o Programa trata da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira, sendo que essa estratégia promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais sob a coordenação da escola e dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens.

No que se refere à Educação Integral, o Decreto n.º 7.083/2010, fala que os princípios da Educação Integral são traduzidos pela compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, reconhecem-se as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. A Educação Integral também compõe as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual prevê que a formação do

¹⁹ Brasil. Ministério da Educação. Educação integral: Texto referencia para o debate. Brasília/DF, 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf acessado em 02 out. de 2015.

estudante seja feita, além da escola, com a participação da família e da comunidade.

O discurso sobre a implantação da educação integral junto às políticas públicas educacionais vem de longa data no Brasil, chega por volta de 1910 a 1920, através dos diversos movimentos operários que buscavam uma educação voltada para a emancipação das classes operárias. Conforme Cavaliere (2010, p. 250), na década de 1930, a Ação Integralista Brasileira também defendia uma concepção de educação integral voltada para a evolução cultural do povo.

Entre os educadores brasileiros, Anísio Teixeira foi pioneiro a sugerir a educação integral na rede estadual. [...] a proposta de “Anísio Teixeira fundava-se em uma concepção de educação que a incluía como possibilidade real de alavancar o progresso e o desenvolvimento científico e tecnológico do país”. (COELHO, 2009, p.91). Após as experiências de Anísio Teixeira durante o período de mais de duas décadas, a educação integral não se constitui em uma pauta central das políticas públicas educacionais de âmbito nacional. (SANTOS, 2014, p.55), ao que parece não havia de fato o interesse de efetivar a Educação Integral como política educacional de governo, mas sim o desejo de alguns intelectuais da época de implementar essa modalidade na rede pública.

Santos aponta em sua pesquisa que já é possível perceber na década de 1950 a 1960 a “concepção de educação integral de caráter liberal na construção de sua hegemonia junto às políticas públicas educacionais.” (SANTOS, 2014, p.54). A ideologia do projeto liberal já se mostrava em evolução principalmente nos projetos desenvolvidos pelo presidente Juscelino Kubitschek na política educacional. Nesse período, cresce o interesse em escolarizar o povo para as novas exigências do mercado internacional e para desenvolvimento do Brasil. Segundo Noronha (1994, p. 216), começa a preocupação em que a “elevação da cultura geral do povo estava, contudo, presente desde o final da Segunda Guerra através de campanhas patrocinadas pela UNESCO, um dos órgãos da ONU, e pelo FNEP²⁰”.

²⁰ FNEP - Fundo Nacional do Ensino Primário.

Nos anos 1980 com Darcy Ribeiro a educação integral, retomada e ampliada com a “implantação dos CIEPs e dos CAICs, no Estado do Rio de Janeiro, procura congrega as diferentes atividades propostas por Anísio Teixeira em um mesmo espaço, a escola” (BOMENY, 2009, in SANTOS, 2014, p.58). No entanto foi na década de 1990 com o presidente Fernando Collor que esses projetos foram implementados em nível nacional .

Em 2003 a educação integral aparece no plano de metas do Compromisso Todos Pela Educação de 2003, mas foi em 2007 que a meta 6 (educação integral), foi incorporada ao Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PDE).

A discussão sobre a Educação Integral tem sido objeto de discussão desde o início do século XX, e veio ao longo dos anos se fazendo presente na Legislação Brasileira pela Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227; no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), nos artigos 34 e 87; no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.179/01) e no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério (Lei nº 11.494/2007). Tal debate cada vez mais toma corpo nos diversos programas anunciados pelo governo federal.

Nesse contexto o Programa Mais Educação nasce como uma das iniciativas para promover a Educação Integral²¹ na escola pública, a partir da Escola de Tempo Integral, tendo como prioridade centros urbanos em situação de vulnerabilidade social e com baixo nível no IDEB. (SANTOS, 2014).

O Programa Mais Educação visa fomentar, por meio de sensibilização, incentivo, apoio, projetos ou ações de articulação das políticas sociais com ações socioeducativas oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens, com alto grau de vulnerabilidade social. Integra a proposta do programa o tripé – Escola Aberta, Escola Integral e Escola nas Férias, articulando-se com o Programa Segundo Tempo²². O programa Mais Educação propõe ainda

²¹ Outro fator que levou a educação integral a agenda das políticas públicas foi o índice das avaliações externas da educação básica e as pesquisas realizada pelo Fundo das Nações Unidas Para Infância (UNICEF), que indicam a educação integral como uma das estratégias para a qualificação da Educação Básica.

²² O programa Segundo Tempo foi criado em 2009 pelo MEC para incrementar a prática de esportes e com isso ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola, no que se articula com o Programa

atividades que façam sentido e que conversem com as necessidades do século XXI. As atividades foram elaboradas através de macrocampos que englobam: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica.

Esses macrocampos dividem-se em várias atividades pedagógicas que são realizadas em turno inverso ao escolar e muitas delas são oferecidas fora do ambiente institucional, em parceria com diferentes atores sociais, o que nos remete às atividades que são cunhadas pela pedagogia social. O programa dá autonomia para as escolas organizarem as diversas atividades a serem implementadas e de como vão ser realizadas através do projeto político-pedagógico em diálogo com a comunidade, que deve ajudar a definir quantos e quais alunos participarão das atividades do Mais Educação.

A Educação Integral representa o debate sobre o “próprio projeto educacional da escola, da organização de seus tempos, da relação com os saberes e práticas contemporâneos e com os espaços potencialmente educacionais da comunidade e da cidade”. (MOLL, 2009, 16). De certa forma, o programa propõe que a escola divida a responsabilidade educativa com a família e com a sociedade. Nessa parceria escola-família-comunidade, a educação integral incidirá na área da pedagogia social abrindo espaço para atuação dos educadores sociais, como se pôde observar no que é anunciado no caderno do Programa Mai Educação: Passo a Passo (2009. p.14) do MEC:

A educação integral abre espaço para o trabalho dos profissionais da educação, dos educadores populares, estudantes e agentes culturais (monitores, estudantes universitários com formação específica nos macrocampos), observando-se a Lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre o serviço voluntário. Trata-se de uma dinâmica instituidora de relações de solidariedade e confiança para construir **redes de aprendizagem**, capazes de influenciar favoravelmente o desenvolvimento dos estudantes.

A proposta apresentada pelo Programa Mais Educação amplia o campo de trabalho para os educadores sociais, assim como favorece campo de

Mais Educação, ambos tem como objetivo qualificar a educação básica na linha de uma educação em tempo integral, embora esta iniciativa não seja extensiva a todas as escolas do país. (WERLE, 2014, p.174).

estágios para os estudantes universitários e do ensino médio. Tal proposta nos leva a pensar sobre a necessidade das universidades repensarem seus programas de graduação para melhor preparar seus discentes para atuarem nos espaços socioculturais, sociopedagógicos e sociopolíticos, porque somente através de um pessoal qualificado se poderá avançar em um projeto de Educação Integral.

A proposta de Escola em Tempo Integral, procura articular saberes curriculares com saberes sociais para o aprendizado da vida. Porém, para dar conta dessa proposta, requer um profissional com perfil de Educador Social que atue com peculiaridades específicas. Conforme Sander e Schutz (2010, p. 168),

Não há dúvida de que a escola e, por derivação, também aos educadores têm sido atribuídas várias novas funções na sociedade contemporânea. A escola, por exemplo, adquire uma função cada vez mais forte na socialização das crianças, porque elas têm seus espaços de socialização extraescolar fortemente reduzidos. Diversos programas sociais e de educação, apesar de seu caráter não formal, acabam ocorrendo dentro ou a partir das escolas, exigindo dos profissionais da educação realizar atividades nem sempre condizentes com a sua formação. Ou seja, definir um campo específico de Pedagogia Social, poderia, inclusive “liberar” os professores para temas propriamente de ensino e didática no ambiente escolar. A formação e atuação conjunta desses profissionais em ambiente como a escola, certamente teriam consequências positivas e diretas no conjunto do ambiente escolar. Com a atuação de pedagogos sociais, os professores poderiam se dedicar, de forma mais intensa, a questões diretamente pedagógicas.

Nesse sentido, a união da Pedagogia Social com a educação formal poderá vir a dar bons frutos. Nessa parceria, todos sairiam ganhando, escola, professores, alunos, família e comunidade. Trata-se de uma proposta interessante que, entretanto, exigiria mudanças estratégicas na escola para poder se efetivar. O projeto de Escolas em Tempo Integral e o Programa Mais Educação apresentam uma proposta que altera toda a rotina escolar, propondo modificações significativas e importantes para melhoria da qualidade do ensino, porém, já começa a sofrer resistência por parte do corpo docente e dos próprios gestores, porque se mostra incompatível com os costumes e hábitos do ensino formal.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UM OLHAR DOS GESTORES E OFICINEIROS

O Programa Mais Educação é o primeiro passo rumo a Escola em tempo Integral que a tanto é almejada pelos intelectuais brasileiros, mas é sabido que sua entrada na agenda das políticas pública se deu devido ao baixo índice das avaliações externas da educação básica e as pesquisas realizadas pelo Fundo das Nações Unidas Para Infância (UNICEF), que indicam a educação integral como uma das estratégias para a qualificação da Educação Básica.

Atualmente, por estar trabalhando no curso de licenciatura em Pedagogia²³, tenho contato com um número considerável de professores da rede estadual e municipal de diversos municípios do RS, e a maioria deles, em diferentes relatos, afirmam estar atuando em alguns dos programas que integram o Programa Mais Educação, sendo que alguns relatos afirmam que apresenta sérios problemas que dificultam seu bom andamento.

Diante dessas inquietações, se procurou nessa pesquisa investigar o que dizem e pensam osicineiros e gestores que estão atuando nessa política educacional e como esses profissionais entendem os princípios do Programa Mais Educação. Ao responder à pergunta “Como você entende os princípios do programa Mais Educação? ”, verificou-se certo desconhecimento sobre a proposta do programa por parte de algunsicineiros conforme mostra os depoimentos a seguir,

Como uma parceria entre a **escola normal** e o **programa** com a finalidade de desenvolver áreas do conhecimento, de forma mais ampla, dando ênfase à cultura local, explorando a cultura de outras localidades e sendo apoio no trabalho proposto às dificuldades de aprendizagem (OFICINEIRA, 01. 2015²⁴).

Nesse outro depoimento o entendimento ficou ainda mais distante da política de educação integral proposta pelo Programa Mais Educação. “Que o Mais Educação seja para ajudar o aluno a aprender mais e tirá-lo da rua” (OFICINEIRA, 07. 2015), uma outra diz “ é um programa que veio para ajudar os professores e os alunos no processo de desenvolvimento para formação do aluno em suas habilidades”(OFICINEIRA,10. 2015). Ambas as respostas

²³ Sou professora pesquisadora no Curso de Pedagogia a Distância, da UFPel, desde 2012.

²⁴ Entenda-se (01) numero de identificação daicineira e (2015) ano da pesquisa.

apresentam uma visão ingênua sobre a proposta do programa sendo que a segunda resposta é mais um desejo pessoal do que entendimentos do programa.

Porém algumas oficinas tem uma noção mais abrangente sobre o programa, como se nota na seguinte fala: “Tirar as crianças da rua, mantendo-as na escola com atividades culturais, educativas e reforço escolar ampliando seu direito de aprender. ” (OFICINEIRA 05, 2015). Outra define os princípios como: “visa desenvolver uma educação continuada para os alunos, complementando habilidades desenvolvidas em sala de aula, assim como oportunizar o desenvolvimento das capacidades humanas em sua multilateralidade na união família/ escola” (OFICINEIRA, 06. 2015).

Essas duas respostas se aproximam do que diz o Decreto (nº 7.083/2010), sobre os princípios da educação integral,

“os princípios da Educação Integral são traduzidos pela compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária; e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. (MEC,2010. p.01).

Ao responder essa pergunta, os oficinairos confirmam o que vem mostrando o estudo da arte sobre o referido programa que vem sendo questionamento em diversos artigos, dissertações e teses por propor uma gama de atividades, sem que as escolas tenham profissionais capacitados para darem conta da rotina exigida. O pouco entendimento sobre a proposta do programa pelos seus executores pode vir a comprometer seriamente todo o mesmo.

O que remete a pergunta de número dois do questionário que se refere às dificuldades encontradas na execução do programa. Nessa resposta encontramos quase unanimidade entre os pesquisados que apontam como maior problema os baixos valores pagos aos oficinairos e alta rotatividade desses profissionais. Conforme podemos ver nos depoimentos que seguem:

“Percebo que por mais que existe uma boa intencionalidade quanto ao programa, a prática apresenta muitas dificuldades no preparo dos oficinairos, espaço impróprio para o desenvolvimento das oficinas. ”

(OFICINEIRA, 06. 2015), “a proposta do Mais educação é excepcional, porém ele não valoriza os profissionais que atuam, pois o valor que é pago, é apenas uma ajuda de custo que acaba não sendo atrativo para os profissionais que investem na sua carreira e gera uma grade rotatividade.” (OFICINEIRA,02. 2015).

Enquanto a maioria das respostas apontou como problema a rotatividade dos oficinairos, uma das oficinairas apontou além desse fato, o espaço físico da escola como grande obstado para implantação do programa. Para ela,

A questão mais problemática é sem dúvida, a disponibilidade de espaço adequado para atender o programa com qualidade, pois na escola onde atuo, os alunos dispõem apenas do espaço da biblioteca, sendo difícil atendê-los de maneira adequada, principalmente em dia de chuva. E, em segunda instância, a qualificação, determinação, responsabilidade e empenho da pessoa responsável pela administração do programa dentro da escola, pois com força de vontade se consegue realizar trabalhos maravilhosos, mesmo sem espaço adequado. Contudo, acompanho o programa há alguns anos e pude perceber que uma má administração pode prejudicar muito aos educandos ao invés de ajudá-los. Assim como a rotatividade de monitores. (OFICINEIRA,01. 2015).

Esses depoimentos vão de acordo com a opinião dos gestores que estiveram presentes no “Encontro Experiência em Tempo Integral²⁵”, que teve como objetivo criar um espaço de debate e troca de experiências sobre o Programa Mais Educação na rede estadual de educação no município de Pelotas-RS, verificando possibilidades e limites, além de aproximar a Universidade da rede para auxiliar nesse processo. No encontro, vários gestores relataram que um dos grandes problemas enfrentados na execução do programa é referente aos oficinairos, que por ganharem uma bolsa irrisória acabam indo embora após alguns meses de trabalho, gerando uma rotatividade enorme, pois está sempre entrando oficinairos nas diferentes

²⁵ O encontro começou às 9 horas do dia 19/11/2015, na sala 245 da Faculdade de Educação – UFPEL com a exposição sobre “o que é a escola em tempo integral”, realizado pela professora Dr. Valdelaine da Rosa Mendes- UFPEL. Após, foi realizado a apresentação dos gestores, que em suas falas já anunciavam algumas dificuldades que foram aprofundadas no turno da tarde com a apresentação das atividades realizadas pelas escolas na presença dos gestores. O encontro contou com a representante da SEDCUC mais a representante da 5ª CRE, que ouvira o depoimento dos diversos gestores presentes. O encontro culminou na elaboração de um documento que solicitará as instâncias competentes que o Programa tenha continuação com diretrizes bem definidas e com verba maior.

atividades que causam transtornos e não criam vínculo com a escola. Conforme referenda a Gestora,

“Vejo o programa como muito bom, porque potencializa a questão da aprendizagem, porém ele é uma construção coletiva na escola tem que envolver professores, monitores, alunos e comunidade nesse processo e o gestor tem que ser atuante. Não é fácil tocar é preciso ter um trabalho de equipe. Sendo um dos maiores problemas a rotatividade dos oficinairos e o não vínculo com a escola. ” (GESTORA, 12. 2015).

No depoimento de outra gestora, se percebe outro olhar sobre a questão dos oficinairos. Diz ela: “o programa na minha escola tem funcionado muito bem, no entanto os nossos oficinairos são todos vinculados a UFPEL. ” (GESTORA, 17. 2015). Nessa colocação se observa a iniciativa sugerida pelo MEC no referencial Passo a Passo 2009, p. 14),

[...] Sendo que as atividades poderão ser acompanhadas por **estudantes universitários**, em processo de formação específica nos macrocampos e com habilidades reconhecidas pela comunidade, estes por estudantes do ensino médio e estudantes do EJA.

Nesse caso, a parceria com os cursos de graduação em universidade pública ou privada se mostra favorável quanto a rotatividade dos oficinairos, ao mesmo tempo em que abre o campo de estágio para os alunos poderem unir teoria e prática.

A questão dos oficinairos ou monitores na pesquisa aparecem como um grande problema ainda a ser solucionado para o bom andamento do Programa Mais Educação e da implantação da escola em tempo integral. Nesse mesmo processo é importante salientar a importância da participação dos gestores e seu envolvimento com o programa, como salienta a representante da 5º CRE. Segundo ela: “O gestor é fundamental para o andamento das atividades na escola, principalmente na implantação do programa. O gestor precisa abraçar o projeto para que ele aconteça e não seja algo isolado”. Sem dúvida a importância dos gestores dentro da escola é fundamental, pois nada acontece se o gestor não apoiar ou incentivar, pois dele partem as principais ações para firmamento de parcerias extraescolares, tanto na comunidade como nas famílias para que ambos sejam parceiros na efetivação da educação integral nas escolas públicas, porque a escola que não vincular os saberes da

comunidade às suas práticas tende a propor ações e estratégias distanciadas da natureza dos indivíduos.

A educação integral como já se anunciou anteriormente vem adquirindo força junto às políticas públicas, por se configurar como uma educação mais completa que tem por objetivo o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos. O que de certa forma remete a perspectiva grega (Paideia) de educação integral para o cidadão. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), já educava na perspectiva de uma educação integral, que alvitava o desenvolvimento da cabeça, coração e mãos.

Ao declarar sobre o que entendem por educação integral, algumas oficinas expressaram desconhecimentos sobre o que seja uma educação integral expresso nos referenciais do MEC (2009, 2010), mostram uma ideia muito modesta sobre o conceito ou entendimento do que seja a formação na perspectiva integral do aluno. Conforme mostram os relatos a seguir, “é aquela que desenvolve as qualidades de forma lúdica” (OFICINEIRA, 05. 2015), outra entende que, “a educação integral seria o aluno o dia todo na escola facilitando o processo de ensino aprendizagem, desenvolvendo a integração através de atividades recreativas” (OFICINEIRA, 10. 2015), nesse mesmo sentido outra diz ser, “a educação integral para a criança se interessar mais nos estudos e ter ajuda.” (OFICINEIRA, 07. 2015).

As declarações acima mostram uma noção fragilizada do entendimento sobre os princípios que são anunciados pelo MEC quanto à formação em tempo integral na escola pública. Pelas afirmações, se pode entender que alguns dos profissionais pesquisados desconhecem a trilogia do Programa Mais Educação, a falta de formação sobre os princípios que referendam e definem o programa pelos professores levam ao comprometimento da execução das atividades juntos aos alunos.

Porém nem todas as oficinas compartilham o mesmo entendimento de educação integral. Verifica-se no relato de determinadas oficinas uma noção próxima de alguns enunciados que aparecem no discurso dos autores do Programa Mais Educação - Escola em tempo integral/educação integral. Os profissionais a definem como,

Aquela que atende a todas as necessidades dos educandos, desde **pedagógica, cultural, social, bem-estar**, ou seja em todos os âmbitos necessários ao **desenvolvimento integral do ser humano, social e histórico** (OFICINEIRA 01.2015); A educação integral é muito mais do que oferecer oficinas. Educação integral é **trabalhar atividades culturais** e incentivá-las tanto quanto as disciplinas curriculares, de modo a desenvolver as **habilidades dos alunos**. Isso é educação integral para mim. (OFICINEIRA 03.2015); Uma Educação que trabalhe **todas as áreas do conhecimento de maneira integrada**, através de oficinas com atividades diferentes daquelas realizadas em sala de aula, com maior tempo de permanência do aluno na escola, como propõe a escola de tempo integral. (OFICINEIRA, 04. 2015).

A ideia de educação integral/ escola de tempo integral mencionada nessas falas trazem elementos que fazem parte das metas, leis, portarias e livros elaborados pelo MEC. Para Moll,

Educação em tempo integral e educação integral, em sentido restrito, referem-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral - consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros - nos quais a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar. (MOLL, 2010, p. 1).

A autora aponta os campos a serem ampliados na escola de tempo integral, assim como as diferentes áreas pedagógicas que fazem parte de uma formação integral²⁶, essas áreas para serem ofertadas com qualidade nas escolas precisam de uma jornada maior, como propõe a escola em tempo integral, que de certa forma passa a acoplar mais função acolhedora e protetora. A fala dasicineiras é interessante porque demonstra nem todos os profissionais que atuam no programa são despreparados para executar as atividades propostas pelo Mais Educação. Demonstrando que têm escolas que propõem atividades de capacitação a seus colaboradores através de reuniões, oficinas e seminários em parceria com as universidades. Como aponta a gestora (02.2015),

Mesmo antes de implantarmos o programa, tínhamos reuniões semanais com toda a equipe do programa para discutirmos quais oficinas iríamos ofertar e com quem firmaríamos parcerias para poder dar conta dessa nova demanda na escola. Nas reuniões se discutiu a propostas das oficinas no grande grupo e como iríamos tocar as

²⁶ No sistema capitalista a formação integral deve ser entendida como a capacidade de se desenvolver o maior número possível de habilidades, tanto práticas como teóricas durante toda a sua vida, isto se configura como as diferentes possibilidades humanas de se autoformar ao longo da vida.

atividades propostas e quem ficaria responsável por cada etapa a ser alcançada. Buscou-se parceria com a universidade para suporte teórico nas oficinas e tivemos uma professora que desenvolveu seu projeto de dissertação sobre o Programa Mais Educação que ajudou com a parte teórica e ajudou osicineiros quanto ao conhecimento da proposta do programa. Foi realizada saída de campo em vários espaços da cidade; além da participação em eventos e jornadas acadêmicas. Firmamos parceria com empresas privadas, comunidade e família para que todas as oficinas propostas pudessem ser realizadas.

O relato da gestora revela a importância de uma gestão unida e comprometida com a proposta do programa e com a qualificação dos seusicineiros e colaboradores, que ajuda na concretização das ações firmadas na escola, via parceria público/privado abrindo novos espaços para os alunos poderem aprender e interagir. Indo ao encontro do que diz a Portaria Interministerial nº 17/2007 parágrafo único. “O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e **outros espaços socioculturais**, de **ações socioeducativas** no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer. (BRASIL, 2007d, p. 2,). O que remete a parceria público/privado tão incentivado pelas políticas neoliberais e pela globalização.

CONCLUSÃO

O exposto mostra o quanto a ideologia neoliberal e a globalização têm influenciado as políticas públicas ao redor do mundo, principalmente nos países em desenvolvimento como o Brasil. O contexto mostra retrocessos e avanços no campo das políticas educacionais, e o quanto ainda se precisa melhorar para se chegar a uma educação de qualidade que atinja todas as camadas sociais.

É fato que o Programa Mais Educação buscar ampliar o tempo de permanência do aluno na escola, propiciando diferentes oportunidades nos espaços educativos formais rumo a uma educação integral. A proposta do programa prevê para escola de tempo integral um currículo que englobe uma base de formação geral com base num currículo integrado e integrador com

atividades curriculares obrigatórias e optativas²⁷. Porém a legislação é oscilante e não aponta com clareza como implantar a educação integral nas escolas o que causa equívocos na gestão do programa e fragilidade na capacitação dos professores por parte de muitas escolas.

Além disso, a legislação assim como as diversas obras lançadas sobre o programa demonstra que o interesse é a escola em tempo integral, o destaque que o programa dá é no tempo de permanência na escola e não na educação integral que vise o desenvolvimento das múltiplas potencialidades dos sujeitos. A educação integral anunciada nos diversos referenciais não se efetiva de forma homogênea em todas as escolas que aderiram o programa. O programa em si, não dá conta das próprias diretrizes proclamadas. O referencial pesquisado não deixa claro a concepção epistemológica de educação integral, não sendo possível identificar a concepção filosófica de homem, sociedade, cultura e educação que dão suporte ao programa.

O programa traz avanços consideráveis à educação, ampliando a jornada escolar e propiciando atividades no turno inverso, porém está longe de oferecer uma proposta educacional que eleve significativamente o nível da educação no país, porque não atinge todos os alunos da escola. O programa apresenta entraves quanto à carência de um currículo integral e integrado; há falhas entre finalidade e objetivos, assim como faltam recursos para gerir as demandas escolares. Os gestores precisam ser mais comprometidos com a proposta do programa; professores com vínculos efetivos e com formação específica e/ou continuada com salário condizente com a profissão evitando assim a alta rotatividade nas escolas que acaba prejudicando o desenvolvimento das atividades do programa.

Para que a proposta de educação integral se efetive, de fato, é preciso que as diversas falhas apontadas nessa pesquisa e em outras, sejam solucionadas através de uma reconstrução do ensino e uma mudança no processo educativo, que tenda na perspectiva da educação integral emancipadora. Para tal é preciso que os atores desse processo (escola, família e sociedade) alarguem seu conceito de cultura, educação e sociedade.

²⁷ As obrigatórias incluem iniciação aos estudos da pesquisa, leitura e produção textual, experiências matemáticas, educação em direitos humanos, atividades artísticas e culturais, atividades esportivas e motoras e estudos monitorados. As optativas são agroecologia, memória histórica da comunidade, educação para a paz, cultura digital/informática educacional e línguas. (cf. SEDUC, 2014).

A escola em tempo integral na perspectiva Pestalozziana oportuniza aos alunos trabalhar sua capacidade e aptidões²⁸ em diversos segmentos educativos, aplicando suas habilidades, propiciando assim o desenvolvimento da cabeça (saber), coração (saber ser) e mão (saber fazer), através das diversas atividades extracurriculares, que oportunizam também o saber fazer junto, pela interação cooperativa com o outro. Atualmente, faz-se necessário formar nos indivíduos a capacidade de pensar e agir por si mesmos, para que possam inseridos no contexto social, político e produtivo, buscar sua autonomia, superar a dependência do outro. Porque a autonomia é um principio inalienável para a humanidade, para o educando é compromisso social e para os sujeitos é um desafio constante.

²⁸ Estamos aqui nos referindo a pintar, desenhar, jogar, teatro, dança, capoeira, atividades artísticas e culturais em geral, atividades esportivas e motoras e estudos monitorados, agroecologia, memória histórica da comunidade, educação para a paz, cultura digital/informática educacional e línguas etc.

REFERENCIAL TEÓRICO

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede de Saberes Mais Educação**: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral. Brasília, 2009. (Série Mais Educação).

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília, 2012.

_____. **Decreto nº 7.083, de 27 de Janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União. República Federativa do Brasil – Imprensa Nacional. Brasília – DF, 28 jan. 2010, Edição Extra, Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 03 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 13 out. 2015.

_____. ECA _ **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal n. 8069 de 13 de julho de 1990.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Nº 11.494 de 20 de junho de 2007**.

_____. Ministério da Educação. **Rede de Saberes Mais Educação**: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral. Brasília, 2009. (Série Mais Educação).

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas. – 1. ed. – Brasília: Ministério da Educação, 2009. (Série mais educação).

BRUNO, Adriano Rodrigues da Silva. **Interesses, Dilemas e a Implementação do Programa Mais Educação no Município de Maricá** (RJ).2013. 275f. Tese Doutorado (Faculdade de Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. RJ

BRUM, Mara Lucia Teixeira. **A pedagogia social em Pestalozzi**: teoria e práticas pedagógicas. 2014. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

CAVALIERI, Ana Maria. Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**: Educação integral e tempo integral, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, 2009.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Anísio Teixeira e a educação integral**. Paidéia. v. 20, n. 46, p. 249-259, mai.-ago. 2010.

COELHO, Ligia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-95, abr. 2009.

DOURADO, L.F. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões estruturais e conjunturais de uma política. Educação e Sociedade, Campinas, V.31, nº 112, PP. 677-705, jul/set, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. Siqueira de Sá Barretto e Marli Eliza Dalmazio de Afonso André. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATO, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Educação Integral e em Tempo Integral**. Em Aberto/INEP, Brasília, v. 22, n.80, 2009.

MINAYO, M.C. de S., (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MINAYO, M. C. De S. - **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo, 1996.

MOLL, Jaqueline. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília/DF.2011.

MOLL, Jaqueline. Educação Integral: Texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC/SECADI, 2009.

MOLL, Jaqueline. Tendências para Educação Integral. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011.

MOSNA, Rosa Maria Pinheiro. **Avaliação da política pública "Programa Mais Educação" em escolas de ensino fundamental da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul**. 2014. 249F. Tese de Doutorado (Faculdade de Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

NUNES, Clarice. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. **Em Aberto: Educação integral e tempo integral**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 121-134, 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A educação superior no contexto atual e o PNE 2011-2020: Avaliação e perspectivas**. Goiânia, Editora UFG autêntica, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo a política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível

em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2014.

SAMPAIO, Carlos Eduardo M. Monitoramento e avaliação do Plano Nacional de Educação. In:___DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia, Editora UFG autêntica, 2011. Págs 61 – 68.

SANDER, Cristiane. Schutz, Rosavol. **Interfaces da Pedagogia Social, alemã e brasileira e seus desafios**. In: OLIVEIRA, Avelino; GHIGGI, Gomercindo; OLIVEIRA, Neiva. **Caleidoscópio: temas de educação e filosofia**. Pelotas: Editora e Gráfica UFPEL,2010. p.155-173.

SANTOS, Magda Gisela Cruz dos. **O Programa ‘Mais Educação’ e a educação integral na escola pública: uma análise a partir da perspectiva da formação onilateral**. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

SHIROMA, E. GARCIA. R.M.CAMPOS, R.F. **Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do curso do movimento Todos pela Educação**. In Ball, S, Mainardes, J. (org). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Ana Maria Clementino Jesus e. **Trabalho docente e educação em tempo integral: um estudo sobre o Programa Escola Integrada e o Projeto Educação em Tempo Integral**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFMG, Belo Horizonte, 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Panorama das políticas públicas na educação brasileira: uma análise das avaliações externas de sistemas de ensino**. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, v. 26, nº27, 2014, p. 159 a179. Disponível em:

<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/viewFile/4836/3252>.

Acessado em 11/06/2015.

ROBERTSON, Susan L. **A estranha não morte da privatização neoliberal na estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial**. *Revista Brasileira de Educação*. v. 17 n. 50 maio-ago. 2012, p. 283 a 302. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a03.pdf>. Acessado em 20 de junho de 2015.

ROBERTSON, Susan L. **O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado?** *Revista Brasileira de Educação* v. 14, n. 42, set./dez. 2009, p.407 a 422. Disponível em:

http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S141324782009000300002&pid=S1413-24782009000300002&pdf_path=rbedu/v14n42/v14n42a02.pdf
Acessado em 09/06/2015.