



2923 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)  
GT 05/GT 11 - Estado e Política Educacional e Políticas de Educação Superior

#### O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ENTRE A MELHORIA DA QUALIDADE DO TRABALHO ESCOLAR OU A ELEVAÇÃO DOS INDICADORES DE DESEMPENHO?

Denison Roberto Braña Bezerra - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
Mark Clark Assen de Carvalho - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
Jean Mauro de Abreu Moraes - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE

#### RESUMO:

O texto apresenta resultados finais de pesquisa objetivando-se analisar as implicações e manifestações do Programa Mais Educação sobre o trabalho das escolas, na perspectiva de seus atores no sentido de identificá-lo seja como melhoria do trabalho escolar ou como estratégia de elevação dos indicadores alcançados. Quanto a metodologia, utilizou-se da pesquisa empírica junto à diretores, coordenadores de ensino e professores das instituições envolvidas com o programa na perspectiva de uma abordagem qualitativa e bibliográfica que se ancora nos estudos de Arroyo (2012), Azevedo (2006), Cavaliere (2010), Saviani (2008), Teixeira (2007), além da pesquisa documental. Entrecruzando os dados e as análises advindas da empiria e com recurso da análise de conteúdo em Bardin (1994) é possível ressaltar que a implantação do PME em Rio Branco se apresentou como uma política de governo e não como uma política de estado apresentando, no contexto da realidade investigada, práticas tradicionais, estratégias rotineiras e de repetição como, por exemplo, aulas de reforço cuja ênfase repousava sobre as preocupações com os resultados das avaliações externas, aspecto que secundariza os objetivos formativos do programa.

**Palavras-chave:** Educação Integral. Programa Mais Educação. Política Pública.

#### O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ENTRE A MELHORIA DA QUALIDADE DO TRABALHO ESCOLAR OU A ELEVAÇÃO DOS INDICADORES DE DESEMPENHO?

#### RESUMO

O texto apresenta resultados finais de pesquisa objetivando-se analisar as implicações e manifestações do Programa Mais Educação sobre o trabalho das escolas, na perspectiva de seus atores no sentido de identificá-lo seja como melhoria do trabalho escolar ou como estratégia de elevação dos indicadores alcançados. Quanto a metodologia, utilizou-se da pesquisa empírica junto à diretores, coordenadores de ensino e professores das instituições envolvidas com o programa na perspectiva de uma abordagem qualitativa e bibliográfica que se ancora nos estudos de Arroyo (2012), Azevedo (2006), Cavaliere (2010), Saviani (2008), Teixeira (2007), além da pesquisa documental. Entrecruzando os dados e as análises advindas da empiria e com recurso da análise de conteúdo em Bardin (1994) é possível ressaltar que a implantação do PME em Rio Branco se apresentou como uma política de governo e não como uma política de estado apresentando, no contexto da realidade investigada, práticas tradicionais, estratégias rotineiras e de repetição como, por exemplo, aulas de reforço cuja ênfase repousava sobre as preocupações com os resultados das avaliações externas, aspecto que secundariza os objetivos formativos do programa.

**Palavras-chave:** Educação Integral. Programa Mais Educação. Política Pública.

#### 1 INTRODUÇÃO

O presente texto está centrado na análise da experiência do Município de Rio Branco com o PME (2008-2014) e analisa sua implantação marcada pela ideia de ampliação da jornada escolar ancorada em uma concepção de educação integral como política pública e se organiza em torno do seguinte problema: O Programa Mais Educação pode ser considerado uma política de melhoria da qualidade do trabalho escolar ou uma estratégia para elevação dos índices de rendimento das escolas?

A par deste problema é que as análises estão circunscritas no âmbito do processo de implementação do referido programa bem como dos resultados provocados nas escolas participantes considerando as mudanças educacionais na contemporaneidade e aquilo que efetivamente a adoção de políticas compensatórias podem repercutir em termos de resultado gerais no trabalho escolar.

A importância e relevância da presente investigação se traduz na tentativa de procurar identificar o sentido que levou à implementação desse programa nas escolas públicas brasileiras a partir de 2007 e, em particular, a partir de 2008, em cinco escolas públicas estaduais do município de Rio Branco localizadas em regiões de alta vulnerabilidade social e que apresentavam baixos indicadores educacionais em termos de rendimento escolar.

O foco da investigação incidiu sobre as chamadas escolas pilotos, primeiras a aderirem ao Programa na cidade de Rio Branco, por partir da compreensão de que estas apresentariam mais elementos, vivências e dados que pudessem servir de subsídios necessários à avaliação do PME que, em linhas gerais, se apresentava como uma proposta indutora da jornada escolar ampliada numa perspectiva de integralidade, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

As vivências profissionais incorporadas ao atual cenário educacional brasileiro do momento serviram para direcionar o interesse pelo tema supracitado como forma de fomentar reflexões e demarcar o PME como objeto de estudo cujo entendimento preliminar se concentrava nos desafios que o programa proporcionaria à aprendizagem.

Minhas reflexões superficiais naquele momento suscitaram o desejo de pesquisar, de forma mais aprofundada, os conceitos de educação integral, sua origem histórica, suas definições e práticas pedagógicas. Pensando a escola como espaço destinado à transmissão sistemática do conhecimento e sendo esse conhecimento objeto privilegiado de sua ação, é uma das funções precípuas dessa instituição contribuir para o desenvolvimento intelectual e sociocultural dos beneficiários de sua ação.

Moll (2011) apresenta o PME como sendo um programa cujo foco é a ampliação da jornada escolar e encontra suporte legal na Constituição Federal de 1988, nos artigos 205, 206 e 227; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 10.179/2001); no Estatuto da Criança e do

Adolescente (Lei n.º 9089/1990), no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.179/2001 - Diretrizes do Ensino fundamental), na lei N.º 11.494/2007 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

Neste cenário de mudanças políticas e de aprovação de novos dispositivos legais é que o Brasil se fez presente na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), realizada em Jomtien, na Tailândia, ocasião na qual foram esboçadas diretrizes gerais para a educação para as décadas subseqüentes com prioridade para o desenvolvimento da educação básica de qualidade.

Diante destas circunstâncias, se torna indispensável reconhecer as implicações da política neoliberal no Brasil e quais suas manifestações no campo educacional, pois nessa miragem a lógica empresarial passa a prevalecer e a sobrepor-se à lógica do estado de bem-estar social sendo que na educação passa a imperar a ideia de maior produtividade com menor custo, decorrendo daí a compreensão da redução do papel do Estado frente às demandas sociais e à própria educação.

Do exposto, pode-se depreender então as décadas de 80 e 90 do século passado foram fortemente marcadas pela formulação de políticas públicas educacionais que se inspiraram nos ideais de ampliação do tempo escolar. Contudo, no caso da realidade educacional brasileira, embora não seja intenção desta análise fazer comparações e/ou derivações, há que se reconhecer que Anísio Teixeira, um dos idealizadores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, foi também um dos precursores da temática quando se antecipou a este debate propondo o princípio norteador de uma educação integral para todos como dever do Estado.

No caso da realidade a ser investigada, a partir do ano de 2008, algumas escolas da rede estadual de ensino de Rio Branco passaram paulatinamente a ampliar a sua jornada escolar através de sua adesão ao Programa Mais Educação. Em princípio, essa ampliação da jornada escolar se deu na perspectiva de preencher o tempo ocioso para que o aluno não ficasse na rua exposto a situações de violência ou a mercê do trabalho doméstico, e assim pudesse adquirir mais saber sistematizado necessário ao seu desenvolvimento intelectual

Considerando o tema e o contexto da análise, o PME surge como um arranjo com a intenção de impulsionar a política de Educação Integral em nível nacional e, ainda por reconhecer a pesquisa documental como sendo também de natureza descritiva, que enfatiza o fenômeno estudado, fizemos a opção de utilizar as técnicas de análise de conteúdo de Bardin (1994), sobre as escritas produzidas pelos sujeitos

## 2 A POLÍTICA EDUCACIONAL E OS ENSAIOS DE ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

A educação brasileira sempre esteve na agenda de discussão de vários setores da sociedade, assumindo, ao longo da história, diferentes papéis e objetivos, sendo que no final do século XX esse debate se intensifica ao ponto de resultar na definição de um conjunto de novos dispositivos que visam imprimir novos contornos à educação nacional.

Nessa perspectiva, a política educacional se relaciona com os contextos sociais, econômicos e políticos cujos valores servem predominantemente para defender a atividade do Estado, interagindo sobremaneira com as políticas de outros setores.

Previsto no Artigo 6º da Constituição Federal de 1988<sup>[1]</sup>, o direito à educação se constitui como um direito fundamental de natureza social. Além da previsão constitucional, existem outros documentos jurídicos que contêm elementos relevantes a respeito do direito à educação como o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96); o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90); o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) e o atual Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005, de 26 de junho de 2014), dentre outros.

Mesmo a Constituição de 1988 definindo que a educação é um direito de todos, o Brasil ainda não conseguiu superar o problema da universalização da educação básica, apesar da história da educação no Brasil está relacionada à consolidação da escola pública e às políticas educacionais, segundo análise de Bittar e Bittar (2012).

Ainda segundo as autoras, a década de 30 é marcada pela organização e implantação de um sistema escolar público que se torna condição necessária ao desenvolvimento econômico, estendendo-se até os anos 2000 com a efetivação da democracia e do Estado de Direito no Brasil.

Para Martins (2010, p. 502),

A educação passou a se organizar como setor e ser reconhecida como uma questão nacional – um problema a ingressar na agenda e requerer a implantação de políticas públicas – nas décadas iniciais do século XX, no contexto do fortalecimento das classes médias e sua aliança com o empresariado urbano, cujo projeto, movido pela ideia do nacionalismo, era da promoção da industrialização e moralização dos processos políticos do Estado oligárquico.

Nesse sentido, percebe-se que as mudanças estruturais no país, ocorridas de 1930 a 1960, se deram em meio às tentativas de construção de um Sistema Nacional de Educação Pública.

Pode-se dizer que com o advento da Escola Nova no final da década de 1920, o debate sobre a concepção de educação integral se intensificou e se ampara por meio dos princípios anunciados no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova como: a educação pública, gratuita e universal para todas as etapas de ensino (da educação infantil ao ensino universitário).

Muitas das ideias consideradas novas pelo escolanovismo, ao final do século XIX, já existiam na prática. Na concepção escolanovista, a democratização de uma sociedade só se efetivava por meio da educação, considerando as diferenças e respeitando as individualidades do cidadão, capaz de pensar sobre o meio em que vive. Isso se concretiza nas palavras de Teixeira (2007, p. 84-90) quando aborda a educação da seguinte forma:

Mais do que qualquer outro instrumento de origem humana, é a grande igualadora das condições entre os homens – o eixo de equilíbrio da maquinaria social [...] Dá a cada homem a independência e os meios de resistir ao egoísmo dos outros homens. Ainda interpela que, [...] A democracia sem a instrução será uma comédia quando não chegue a ser tragédia.

Assim, qualquer movimento voltado para analisar a origem histórica da escola de tempo integral no Brasil tem que considerar e/ou se reportar às propostas e ideais do educador baiano Anísio Teixeira, inspirados na Educação Nova, preceituada na gratuidade de ensino e de educação para todos, pois Teixeira acreditava que a educação era um dos caminhos para rescindir as diferenças presentes na sociedade e um direito de todos os cidadãos, condição indispensável à integração social.

Partindo das percepções de Anísio Teixeira, a escola brasileira da década de 1930 ganhou um destaque bastante significativo configurando-se como um modelo revolucionário no cenário educacional brasileiro. Anísio Teixeira<sup>[2]</sup> (2007, p. 85) define a escola pública em seu livro "Educação Não é Privilégio" como sendo:

A escola pública universal e gratuita não é doutrina especificamente socialista, como não é socialista a doutrina dos sindicatos e do direito organizacional dos trabalhadores; antes são estes os pontos fundamentais por que se afirmou e possivelmente ainda se afirma a viabilidade do capitalismo ou o remédio e o freio para os desvios que o tornariam intolerável.

A educação integral no Brasil se ampara nas práticas educativas reformadoras do século XX, nomeadamente as defendidas pela Escola Nova. Esse novo modelo buscava superar as práticas da escola tradicional frente às novas reivindicações da sociedade capitalista e à escassez da pedagogia.

De acordo com Cavaliere (2010) a educação integral se configura como sendo:

Ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não-intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades. [...] Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de relação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo (CAVALIERE, 2010 citado por LERCLERC, MOLL; 2012a, p. 95).

Enquanto que Escola de Tempo Integral

Em sentido restrito refere-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 – no qual 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, citado por LERCLERC, MOLL, 2012a, p. 96).

Para atender a lógica da globalização na perspectiva de um projeto neoliberal, a educação passa a ser vista com a finalidade de atender aos ideais empresariais e industriais de preparação para o mercado de trabalho.

Segundo Cury (2007, p. 14) isso também é reflexo:

De um processo historicamente comprovado, que produziu uma educação seletiva e elitista, excluindo da escola as camadas majoritárias da população. Há ainda a luta incessante dos profissionais do ensino por melhores condições de ensino/aprendizagem e por melhores salários; a pouca afetividade do Plano Nacional de Educação, pelo veto ao financiamento e pela sistemática omissão dos cofres da União na devida complementação aos entes federativos; e a política de descontinuidade administrativa nas políticas educacionais dos governos estaduais e municipais.

Surge então, a partir de 1990, a gestão empresarial definida pelas reformas neoliberais, caracterizando-se como um novo aspecto da noção de qualidade.

De certo é que as desigualdades serão superadas se as escolas se tornarem espaços de convivências de construção de conhecimentos, e não meros espaços transmissores dos conhecimentos, cujas políticas públicas tenham uma maneira distributiva. Desse modo, Damasceno (2010, p. 99) esclarece que: “Além das políticas de avaliação, as mudanças na organização e gestão da escola mediante os processos de descentralização administrativa, pedagógica e financeira evidenciam um novo quadro de regulação das políticas públicas no setor educacional”.

Uma rápida imersão na história da educação brasileira permite identificar que os primórdios destas experiências de escola pública em tempo integral no Brasil remontam às iniciativas implantadas em Salvador/BA no ano de 1950, com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola Parque e no Rio de Janeiro, na década de 1980, com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP).

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro ou Escola Parque, localizado na Cidade de Salvador, nasce em 21 de setembro de 1950 constituindo-se como uma instituição de ensino pioneira no Brasil, cuja proposta revolucionária de educação era profissionalizante e de tempo integral, voltado para as populações mais carentes, tendo como idealizador o pedagogo Anísio Teixeira.

Teixeira (1999, p. 32), ao defender os princípios do Centro Educacional Carneiro Ribeiro explica que:

Do ponto de vista social, mais amplo ou mais elevado, temos que dar à escola a função de formar hábitos e atitudes indispensáveis ao cidadão de uma democracia e, portanto, estender-lhe os períodos letivos, para se tornarem possíveis em escorreito e saudável ambiente escolar, as influências formadoras adequadas.

Outro momento a considerar na linha do tempo da educação integral, retomados após quase três décadas, são os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), idealizados por Darcy Ribeiro e criados no Rio de Janeiro durante o primeiro governo de Leonel Brizola (1983-1987), se relacionando em muitos aspectos com as experiências de Anísio Teixeira e o Centro de Educação Popular.

Os CIEPs são descritos assim:

São edificações de grande beleza que se constituem orgulho dos bairros onde se edificam. Cada um deles compreende um edifício principal, de administração e salas de aula e de estudo dirigido, cozinha, refeitório e um centro de assistência médica e dentária. Num outro edifício fica o ginásio coberto que funciona também como auditório e abriga os banheiros. Um terceiro edifício é destinado à biblioteca pública que serve tanto à escola como à população vizinha. No edifício principal se integram também instalações para abrigar 24 estudantes-residentes (RIBEIRO, 1986, p. 17).

Segundo Silva e Abreu (2008), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997; o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de 1988; as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs); as políticas de financiamento, como o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e posteriormente o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB- Lei n. 11494/07), se estabeleceram como elementos decisórios das diversas reformas educacionais que se deram no Brasil na década de 1990.

A concepção de educação integral expressa na Constituição Federal de 1988, ainda é muito acanhada. Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral (art. 34 e art. 87) ao mesmo tempo em que reconhece e valoriza as iniciativas de instituições que o desenvolvam com parceiros da escola e experiências extraescolares (BRASIL, 1996).

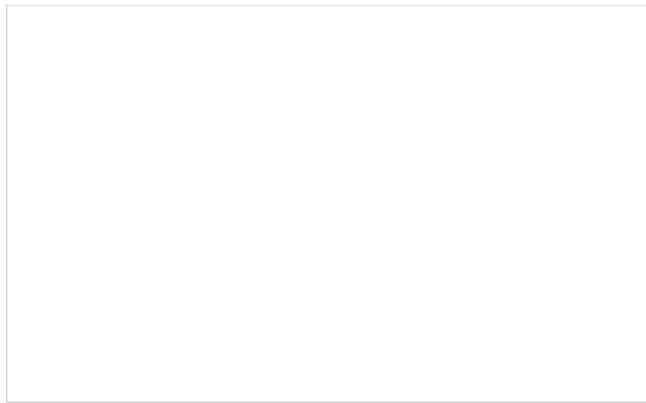
Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

- 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Partindo desse pressuposto a avaliação da aprendizagem, segundo o documento oficial dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), é a superação da concepção tradicional da avaliação. A avaliação pretende efetivar-se como parte integrante e intrínseca do processo educacional, e não como momento estanque da ação pedagógica.

Dessa forma, partimos da leitura dos indicadores educacionais (IDEB) das cinco escolas pesquisadas, conforme gráfico 01, no período de 2005 a 2015 procurando analisar se ocorreu melhoria da qualidade e conseqüentemente dos indicadores das instituições escolares pesquisadas.



Uma das descobertas dessa pesquisa é que ao compararmos os IDEBs das cinco escolas pesquisadas em relação ao IDEB municipal, não se torna possível mensurar as verdadeiras contribuições que o PME pode trazer ao objetivo de formação integral quando consideramos que essa formação deve ir além dos conteúdos escolares. Verificamos ainda que o PME não é somente implementado no contexto da prática, mas está subordinado à interpretação e redefinição dentro dos alcances e possibilidades dos participantes do programa e que as escolas acabam operando de acordo com as lógicas que lhes asseguram alguma estratégia para implantar e executar as determinadas ações que estão previstas dentro das diretrizes emanadas do Programa. **Fonte:** INEP/MEC/SEE, 2015.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa enveredamos por um caminho que se moldou em perscrutar a educação integral no Brasil e, nesse movimento, buscamos encontrar lastros que nos permitissem apropriarmo-nos das bases conceituais, orientações normativas e as experiências com o tema os quais pudessem servir de base para compreender e analisar a proposta anunciada na Portaria Interministerial nº 17/2007 que trata da política de educação integral.

Na contemporaneidade, este debate aparece fortemente nas campanhas eleitorais e tem se caracterizado como uma política descontínua, cheia de contradições, conflitos e distanciamento entre o que é proposto pelos documentos oficiais e o que é efetivamente realizado na prática dos sistemas de ensino e das escolas conforme buscou-se verificar na presente investigação sobre o Programa Mais Educação em cinco escolas da rede pública estadual de Rio Branco, as quais configuram o universo da pesquisa.

Fica evidente nos textos legais que a Educação Integral em Tempo Integral vai para além da escola e seus alunos, levando em consideração a comunidade e seus espaços educativos, a cidade, o estado e o país.

Essa política pública de educação integral por meio do Programa Mais Educação, apresentou avanços em alguns aspectos, pois no contexto da prática se manifestou por diferentes configurações. As atividades do macrocampo acompanhamento pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática) se traduziram como necessidade em todas as escolas, porém, se efetivaram mais como um reforço escolar, e não como novas alternativas de aprendizagens necessárias à formação plena dos estudantes.

Concordamos com a visão de (ARROYO, 2012, p. 37) de que o Programa Mais Educação não pode mais permanecer reduzido a uma ação de

Reforço, recuperação, suplência, compensação, elevação de médias em provas de resultados quantificáveis [estar] cumprindo um papel histórico funesto: reforçar históricas visões negativas, preconceituosas, segregadoras, e inferiorizantes de coletivos populares e de suas infâncias-adolescências que com tanto custo chegam às escolas.

Com relação aos resultados educacionais das cinco escolas constatamos uma melhoria nas taxas de abandono e aprovação comparando os anos de 2008 e de 2013. Nesse intervalo as taxas mostraram-se oscilantes, considerando a análise no contexto da prática que evidenciaram aspectos tanto positivos como negativos.

É importante lembrar que as mudanças de concepções pretendidas pelo PME num contexto de desigualdades, precisa de um tempo para atingir efetividade e efeitos consistentes.

O PME nas escolas pesquisadas está organizado e estruturado em diferentes macrocampos contendo diversas atividades para atender as especificidades de cada escola. As escolas recebem recursos através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para desenvolverem as atividades por um período de dez meses, que são orientadas por monitores que recebem uma ajuda de custo pelo trabalho realizado. Entretanto, estes recursos muitas vezes não chegam em tempo hábil dificultando algumas ações do mesmo.

Constatamos a existência de uma contradição quanto à resignificação curricular na perspectiva da educação integral prevista nos documentos oficiais, pois nem todos os alunos participam do PME. Dessa forma existe uma incoerência em se propor mudança curricular se apenas uma parte dos alunos estão inseridos no respectivo programa. Portanto, outro grande desafio do Programa Mais Educação é sua limitação em não atender todos os alunos da escola, podendo ser interpretado como até como uma política excludente.

A pesquisa evidenciou que uma das maiores preocupações da escola repousa sobre os resultados das avaliações externas, fato que faz com que a escola priorize práticas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, utilizando processos tradicionais de ensino como aula de reforço, deixando a segundo plano os verdadeiros pressupostos dessa política. Assim, se a escola pretende oferecer uma formação integral aos seus alunos, ela não pode limitar sua organização pedagógica e curricular à preparação intensiva e exaustivamente dos jovens e adolescentes aos testes e avaliações, desconsiderando as demais dimensões da formação escolar, política, social, cultural, afetiva e cognitiva.

Noutra direção, as oficinas sobre o Mais Educação proporcionaram uma maior assimilação do conceito de Educação Integral no contexto educacional contemporâneo, por parte dos envolvidos. Constatamos nos escritos dos sujeitos da pesquisa que o Programa é importante para a escola, pois colabora com a aprendizagem, com a socialização e com a permanência dos estudantes por mais tempo na escola, muito embora necessite de ajustes na sua formulação e na sua implementação.

A partir da questão de estudo, dos objetivos a que nos propusemos e da metodologia à qual recorremos para configurar essa análise, emergiram quatro categorias definidas assim: **Diretrizes e Características do Programa** que emergiu como essencial à compreensão do objeto de análise desta pesquisa; **Influência do PME sobre o trabalho da escola (tempo escolar)**,” impôs a necessidade de compreensão acerca do contexto as reformas educacionais desencadeadas no Brasil e América Latina na década de 1990; **Melhoria/correção das avaliações escolares**”, reflete frente aos documentos oficiais, análises de pesquisadores de política pública e de política educacional e **Impressões dos sujeitos da pesquisa sobre a adoção do Programa Mais Educação em sua escola**”, apontou as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre o Programa buscando repensar a organização da escola diante de sua pluralidade de funções e em meio a articulação entre os diferentes turnos.

Diante do exposto, pondero que o PME nas escolas piloto investigadas se configurou mais como uma política estratégica para a elevação dos indicadores de rendimento escolar uma vez que concentrou suas atividades no contraturno com o reforço escolar. Nessa perspectiva, é indispensável que os estudos sobre a escola de tempo integral tenham prosseguimento e que a constante reflexão sobre a escola, dentre outras aparências, nos induza a vislumbrar por uma educação verdadeira, mais ampla, menos excludente e mais justa para além das meras evidências que muitas das vezes os dados quantitativos parecem revelar.

#### 4 REFERÊNCIAS

ACRE. Plano Estadual de Educação. Rio Branco, AC, 2015.

ARROYO, M. et al. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da Educação Integral**: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo. Edições 70. 1994.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. (Col. Saraiva de Legislação).

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 – Dispõe sobre o Programa Mais Educação**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm)>. Acesso em: 12 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: perguntas mais frequentes e respostas da secretaria de educação básica (SEB/MEC). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9\\_perfreq.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9_perfreq.pdf)>. Acesso em: 12 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. 6. Ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Estatística do IDEB 2013**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/planilhas-para-download>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 de dez. 2006. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. (Col. Saraiva de Legislação).

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 jun. 2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 1010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Manual Operacional para Formação em Educação Integral no Contexto do Programa Mais Educação**. Brasília. Jul. 2009. 49p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **IDEB – Apresentação**. 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=180&Itemid=336](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=336)>. Acesso em: 08 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador**: documento orientador. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação**: Passo a Passo. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. MEC. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. 52 p.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 11.172/2001**. Brasília, 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Substitutivo do Projeto de Lei nº 8.035, de 2010. Brasília, DF, 2010.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]**: Lei nº