

IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL NO PERÍODO DE 2008-2012: LIMITES E POSSIBILIDADES.

**Espedito Saraiva Monteiro
Rose Cristiani Franco Seco Liston**

GT 05 – ESTADO E POLÍTICA EDUCACIONAL

RESUMO

O texto faz parte do projeto de Mestrado em Educação em andamento que tem como objetivo analisar o processo de implantação e implementação da Educação Integral em Mato Grosso do Sul, buscando saber quais foram os limites e possibilidades evidenciados pelas escolas. Para isso, investigaremos o Programa Mais Educação (PME), do governo federal. O campo empírico compõe-se de escolas públicas municipais situadas em Campo Grande, Corumbá e Dourados onde serão levantados dados entre 2008-2012, em fontes documentais e em questionários, utilizando-se análise documental e análise de conteúdo orientada por princípios da pesquisa qualitativa. O trabalho se proporcionou no primeiro momento a apresentar a compreensão e a contribuição de como a educação integral vem conquistando cada vez mais espaço no contexto da educação brasileira.

Palavras-chave: Educação integral; Programa Mais Educação; Escolas.

INTRODUÇÃO

Os estudos que realizamos sobre a temática Educação Integral durante os anos de 2009 a 2014 a partir do Programa Mais Educação na Rede Municipal de Dourados-MS, a visita realizada na Escola de Educação Integral Centro Educacional Carneiro Ribeiro, denominada Escola-Parque, em Brasília-DF foram estímulos para que essa temática viesse a ser objeto de maiores reflexões na elaboração desta pesquisa.

O Programa Mais Educação foi criado pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 e visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. O decreto 7.083 de 27/01/2010 constitui uma ação do governo Federal como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, cujo intuito é induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Em relação à rede formal de sustentação para a retomada da Educação Integral

na política educacional brasileira, é importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/1996 previu em seu artigo 34 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”; e que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”.

Ainda no conjunto de suas disposições transitórias, o artigo 87 determina que “serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas do ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”. Na sequência desse mesmo enfoque, o Plano Nacional de Educação (2001-2010), Lei n.º 10.179/01 evidencia a educação em tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e, também, da Educação Infantil; estabelece como meta a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, 7 horas diárias. Também a Lei nº 11.494/2007 que trata sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, FUNDEB, em seu décimo artigo, preconiza o tempo integral como um dos tipos de matrícula diferenciada nas ponderações para distribuição proporcional de recursos. Ainda nessa mesma perspectiva o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 9089/1990) em alguns de seus artigos mostra a importância de aprender além do âmbito da escola.

O artigo 53º afirma que toda criança e todo adolescente têm direito a uma educação que o prepare para seu desenvolvimento pleno, para a vida em uma perspectiva cidadã e o qualifique para o mundo do trabalho. O estatuto também traz o conceito de educação integral no artigo 59º: diz que os municípios, estados e União devem facilitar o acesso das crianças e adolescentes a espaços culturais, esportivos e de lazer. “Art. 53º. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes (...) o acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (...)”

Nesse mesmo horizonte, a Lei 13.005/ 2014 Plano Nacional de Educação (PNE) define metas e estabelece estratégias à educação nacional para o próximo decênio. Das 20 metas propostas no plano, a meta 6 preconiza “Oferecer educação em tempo integral em cinquenta por cento das escolas públicas de educação básica”; na estratégia 6.1

preconiza “estender progressivamente o alcance do programa nacional de ampliação da jornada escolar, mediante oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, buscando atender a pelo menos metade dos alunos matriculados nas escolas contempladas pelo programa”

Em outros estudos realizados sobre o que se tem entendido sobre a educação integral, apresentamos alguns aspectos conceituais. Para Cavaliere (2010), a Educação integral trata-se de uma 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, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças. [...] Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo.

Ainda nessa perspectiva, Moll (2010) considera que a Educação Integral 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.

1.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL – BREVE REVISÃO DE LITERATURA

No Brasil, a compreensão da maneira pela qual a concepção de educação integral se desenvolve passa obrigatoriamente pelo estudo do pensamento educacional das décadas de 20 e 30 do século XX. A educação integral, significando uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais, esteve presente nas propostas das diferentes correntes políticas que se delinearam naquele período. As correntes autoritárias e elitistas a encampavam com o sentido de ampliação do controle social e dos processos de distribuição criteriosa dos indivíduos nos segmentos hierarquizados da

sociedade. O extremo dessa tendência expressou-se na concepção de educação integral da Ação Integralista Brasileira. Já as correntes liberais encampavam a educação integral com o objetivo de reconstrução das bases sociais para o desenvolvimento democrático, o qual só poderia se desenvolver a partir de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação. Entre os liberais, destaca-se o nome de Anísio Teixeira, por sua significativa elaboração teórica e técnica, visando à ampliação das funções da escola e o seu fortalecimento como instituição.

Ainda nas primeiras décadas do século XX, o entusiasmo pela educação escolar era um sentimento difundido e que perpassava diferentes orientações ideológicas. Por isso, podemos encontrar significados diversos para a concepção de educação integral, representando diferentes projetos políticos. Para a Ação Integralista Brasileira (AIB), transformada em partido em 1935, a educação integral envolvia o Estado, a família e a religião, postos em sintonia pela escola, numa intensiva ação educativa. Em seus documentos doutrinários, pregava que a educação escolar das massas não se limitava à alfabetização, mas visava elevar o nível cultural da população envolvendo aspectos físicos, intelectuais, cívicos e espirituais da formação dos indivíduos. O movimento tinha como lema a educação integral para o homem integral.

A ideia de uma educação regeneradora da moral social e individual era comum nas primeiras décadas do século, mas foram os Integralistas que assumiram, de forma mais convicta, o papel moralizador da educação. Os valores da educação Integralista eram sacrifício, sofrimento, disciplina e obediência. Cumprir os compromissos, obedecer aos superiores, propagar sua doutrina e morrer pelos ideais eram as bases da atitude Integralista a ser inculcada.

Tal modelo de educação, ainda que apregoasse a formação do homem integral, submetia as diversas dimensões do processo educativo ao Estado, este sim o principal norteador da educação, a qual deveria estar a serviço de seus projetos e necessidades (Cavalari, 1995). O indivíduo seria moldado para servir aos interesses do Estado Integral. Ao mesmo tempo, a pretendida identificação entre os interesses do Estado, da família e da religião abria espaços para o privatismo. No contexto da grande discussão ocorrida nos anos 1930 entre católicos e defensores do ensino laico e público, os Integralistas tinham posição clara dentre os primeiros. Ainda que os Integralistas se referissem, em documentos, ao ensino unificado e gratuito para os graus primário e secundário, a defesa dos direitos da família e da religião os opunha à concepção radical de ensino público.

Teixeira (1996; 1997) apresenta diferentes aspectos da educação e do pensamento social brasileiro. Para ele, a ampliação das funções da escola constitui uma de suas preocupações recorrentes e, diríamos mesmo, um dos pilares de seu pensamento educacional, perpassando todas as realizações que efetivou, particularmente no campo da escola de único turno. A partir dessa concepção, o autor traça uma ideia do amadurecimento e consciência política no contexto histórico do manifesto dos pioneiros de 1932, a saber:

Quando na década de 1920 a 1930, começou a amadurecer mais a consciência política da Nação e se iniciou a batalha pelo voto secreto e livre, e esta batalha devia ser acompanhada (uma vez que não precedida) da óbvia contrapartida – a educação do povo. Não se dirá que lhe tenha faltado completamente este eco, este reclamo educacional. Foi, com efeito, nesse período que a idéia de estender a educação a todos começou a medrar. Mas, de que modo? Até então, os educadores com a indiferença das classes governantes, vinham mantendo uma escola pública de cinco anos, seguida de um curso complementar. Quando os políticos, entretanto, resolveram tomar conhecimento do problema, forçados pela conjuntura social do Brasil, a primeira revelação que não lhe era possível senti-lo em sua integridade, mas, apenas, sentir a necessidade de escamoteá-lo, patenteou-se na solução proposta: - reduzir as séries, para atingir maior número de alunos. E foi exatamente aqui, em São Paulo, em 1920, que houve a tentativa da escola primária de dois anos (!) que, embora combatida e, felizmente, malograda, passou a ser padrão inspirador de outras simplificações da educação brasileira (Teixeira, 2007, p. 94).

Teixeira é considerado como um dos principais educadores que participaram como mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, criado em 1932 que pensava na implementação de um sistema público para o Brasil onde a escola pudesse dar educação às crianças a partir de um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física, saúde e alimento à criança; não seria possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vivia” Essa concepção, Teixeira colocou em prática no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, implantado em Salvador, na Bahia, na década de 1950. Na década de 1960, a fundação da cidade de Brasília trouxe consigo vários centros educacionais, construídos a partir dessa mesma proposta e com as mesmas perspectivas.

Nesses centros encontramos as atividades, historicamente entendidas como escolares, sendo trabalhadas nas Escolas-Classe, bem como outra série de atividades acontecendo no contraturno escolar, no espaço que o educador denominou também de Centro Educacional Carneiro Ribeiro popularmente conhecida como Escola-Parque. A

Escola Parque representaria a referência cultural da unidade de vizinhança. Nela os alunos deveriam permanecer durante metade da carga horária de oito horas diárias previstas para a educação integral. À medida que a cidade fosse sendo construída, novas unidades de vizinhança completas, com todos os recursos previstos no programa urbanístico, seriam, também, erigidas e, nesse conjunto de escolas, se forjaria a nova sociedade democrática pretendida.

No entanto, esse ideal de ensino não prosperou. Por razões de natureza econômica e política, que não nos cabe aprofundar neste momento, o plano foi sendo desvirtuado. Novas superquadras foram sendo construídas sem serem dotadas de todos os recursos e serviços previstos no projeto original. Apesar do aumento do número de estudantes, a construção de novas Escolas Parque não se concretizou. Outra distorção logo se fez presente: os operários que construíram a nova capital, federal foram sendo deixados à margem do projeto urbanístico, representando um grave desvio dos objetivos do plano de educação democrática.

Arroyo (1998) considera que a escola de tempo integral, ou a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola tem se tornado um dos mecanismos de lógica mercantil de ajustamento ao mercado de trabalho. Não foi a necessidade de formar integralmente os homens que impulsionou a expansão da escola; é cada vez menos frequente que os pais mandem seus filhos para a escola para se formarem moralmente, mas a fim de se instrumentalizarem para que estejam em condições de competir com os mecanismos mais formais do que reais que as instituições lhes confere e que o mercado valoriza.

A partir desse levantamento histórico, é importante destacar que os pesquisadores da área educacional dedicam pouco estudo a esse objeto e a suas experiências concretas no país estando, entre eles, os que a caracterizam como utópica e/ou de difícil consecução (PARO, 1988; ARROYO, 1988). Porém, mesmo em número bem mais restrito, estão aqueles que, ao contrário, investigam o potencial dessa proposta político-pedagógica em seus aspectos teóricos e metodológicos (COELHO, 2003; CAVALIERI, 2002; 2003 e COELHO & CAVALIERI, 2002; 2003a).

Diante disso, tem-se como problema: qual o impacto da implementação do Programa Mais Educação nas Escolas Municipais pesquisadas? Houve melhoria na qualidade da educação no período a ser pesquisado? Quais os limites e as possibilidades na implementação do programa?

A partir desses questionamentos o presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de implantação e implementação do Programa Mais Educação em Mato Grosso do Sul, no período entre 2008-2012 considerando os limites e possibilidades.

Como objetivos específicos pretendemos apreender a concepção de educação integral nas escolas públicas municipais de educação básica selecionadas e analisar como e em que grau o “Programa Mais Educação” do MEC impactou na melhora da qualidade da educação.

1.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Nesta perspectiva como meio para responder ao problema formulado e visando alcançar os objetivos propostos, realizar-se-á uma pesquisa de campo de natureza quali-quantitativa. Conforme Flick (2004, p.28), a pesquisa qualitativa “[...] é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais.” Ela trabalha principalmente com textos.

O caso a ser investigado consiste na proposta/ação do MEC, por meio do “Programa Mais Educação”, junto a escolas públicas municipais situadas em três municípios sul-mato-grossenses, ou seja, Campo Grande, Corumbá e Dourados. O período correspondente será 2008-2012, justamente nos primeiros anos de desenvolvimento das ações de Educação Integral. Essa seleção se deve tanto à possibilidade como à importância da busca de conhecimentos tanto no espaço local e também regional. Segundo Lüdke e André (2004, p.13), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos e todos os dados da realidade são considerados importantes, tendo o pesquisador que estar atento para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, já que o interesse do mesmo, ao estudar um determinado problema, é verificar como este se manifesta nas atividades e nos procedimentos, bem como nas interações cotidianas. Enfatiza mais o processo do que o produto, na pesquisa.

Conforme Chizzotti (2006, p.58), vem crescendo, assim,

[...] a consciência e o compromisso de que a pesquisa é uma prática válida e necessária na construção solidária da vida social, e os pesquisadores que optam pela pesquisa qualitativa, ao se decidirem pela descoberta de novas vias investigativas, não pretenderam nem pretendem furtar-se ao rigor e à

objetividade, mas reconhecem que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisá-la e descrevê-la.

A partir disso, é possível perceber que a pesquisa qualitativa procura ser um estudo com rigor teórico e oferecer realmente um trabalho que possua qualidade e esteja ligado diretamente com a realidade estudada. Com essas considerações feitas, a pesquisa trabalhará com fontes bibliográficas, documentais, com informações obtidas por meio de questionários e observações.

A seleção das fontes documentais compreenderá a legislação vigente e textos escritos de autoria do MEC e das escolas selecionadas. Os questionários serão aplicados a gestores, coordenadores pedagógicos, professores comunitários, docentes, funcionários, alunos e pais. A observação será realizada in loco.

No trabalho com textos escritos serão utilizadas as técnicas de análise documental e análise de conteúdo. Conforme explica Richardson (1999, p. 230) “Em termos gerais, a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados.” (RICHARDSON, 1999, p. 230).

A análise de conteúdo, nas palavras de Bauer é “[...] uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada” (BAUER, 2002, p. 191), ou seja, por meio de procedimentos sistemáticos, metodicamente explícitos e fundamentados no material investigado.

Ainda de acordo com Chizzotti (2006), a análise de conteúdo é uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu, adotando as normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples do texto. □ Pode-se dizer, então, que a análise de conteúdo se caracteriza como um modo de investigar o conteúdo simbólico das mensagens.

A análise de conteúdo trabalhará com as seguintes categorias: discurso sobre educação integral, ampliação de tempos e espaços educativos, impactos da qualidade da educação, alcance de objetivos. Buscará saber como responder às perguntas:

- Em que consiste a educação integral desenvolvida nas escolas municipais de educação básica selecionadas?
- Qual a participação dos Conselhos Escolares no “Programa Mais Educação” dessas escolas?

- Como o “Programa Mais Educação” do MEC impactou na qualidade da educação nessas escolas?
 - Qual foi o alcance dos objetivos do “Programa Mais Educação” nas escolas?
- No desenvolvimento da pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos:
- Estudos teóricos sistematizados em fichas de leitura;
 - Contatos com as escolas para viabilização da pesquisa;
 - Observação in loco e realização de registro em diário de bordo;
 - Levantamento, seleção de fontes e composição do corpus documental de análise;
 - Elaboração de instrumentos e levantamento, tratamento e análise de dados nas fontes documentais;
 - Elaboração, testagem e aplicação de questionários;
 - Tratamento e análise dos dados obtidos com a aplicação do questionário;
 - Interpretação dos dados.
 - A leitura e a produção escrita serão ferramentas presentes em todo o processo de pesquisa.

Diante dessas colocações a pesquisa no primeiro momento já esta sendo realizada na Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão em Dourados, onde buscou-se saber qual é a participação do conselho escolar nas ações pedagógicas e financeiras do Programa Mais Educação. O referido conselho é composto pelo diretor e por representantes titulares e suplentes dos seguintes segmentos: coordenação pedagógica, técnicos administrativos, monitores, professores, pais e alunos. Assim, a referida unidade escolar aderiu ao programa em junho de 2009, iniciando suas atividades em setembro do mesmo ano, atendendo um quantitativo de 315 alunos do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

A partir das análises das atas de constituição do conselho escolar, denominado “comitê local” se pode inferir que a participação dos membros do comitê local é de grande relevância na tomada das decisões. Em relação às convocações para as reuniões ordinárias, os membros se reúnem uma vez por mês ou sempre que houver necessidade de maiores urgências.

Segundo Gandin (1988) os processos participativos na escola, tem relação com três níveis de participação: a) As pessoas são convocadas a colaborar na execução de um projeto, de uma ideia, de uma decisão definida por outra pessoa; b) a delegação de

poderes, é mais avançado, a participação, embora a estrutura básica de poder permaneça a mesma. A direção define os limites da liberdade do outro, assim vai coexistir os que pensam e os que executam; c) a construção conjunta que é definida em conjunto, quebrando a dicotomia fazer e executar Partindo desses pressupostos apresentados por Gandin, os Conselheiros apontam o a importância do Conselho Escolar e da comunidade como um espaço de aprendizado e de respeito e conhecimento dos problemas da escola. Cabe à gestão escolar saber potencializar as competências e habilidades dos participantes.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Diante dessas análises e reflexões preliminares esperamos no primeiro momento compreender os limites e possibilidades na implantação e implementação do Programa Mais Educação nas escolas municipais pesquisadas. Com isso, pretende-se, além de ampliar os conhecimentos a respeito da educação integral nos aspectos teórico e prático, também disponibilizar conhecimentos que sejam de grande importância para que pesquisadores, educadores, estudantes e cidadãos possam desenvolver outros trabalhos envolvendo a mesma temática.

A proposta acadêmica da pesquisa está na contribuição que poderá dar a outros trabalhos, já que cada vez mais a agenda da educação integral ganha espaço nas discussões e reflexões da política educacional brasileira, tornando-se um campo amplo de aprimoramento do conhecimento da abordagem das políticas públicas para o debate de sua relevância social no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. "O direito ao tempo da escola". In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.65, 1988.

BAKUNIN, M. **La instrucción integral**. Barcelona, José Olañeta Editor, 1979.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia, uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p.41 - 64.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2007c.

_____. Texto Referência para o debate nacional. **Série Mais Educação**. Educação Integral. Brasília, DF, MEC, 2008.

_____. Texto Referência para o debate nacional. **Série Mais Educação**. Educação Integral. Brasília, DF, MEC, 2009.

_____. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Institucionaliza o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1998.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, 23 dez. 1996.

CARVALHO, M. M. C. (2000). O debate sobre a identidade da cultura brasileira nos anos 20: O americanismo de Anísio. In: M. L. B Smolka & M. C. Menezes (Orgs), Anísio Teixeira: **Provocações em educação** (pp. 53-69). Campinas: Autores Associados. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 11 de set. 2013.

CAVALARI, R. M. F. (1995). **Educação e integralismo**: Um estudo sobre estratégias de organização da ação integralista brasileira (1932-1937). Tese de doutorado não-publicada, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 11 de set. 2013.

CAVALARI, R. F. **Integralismo**. Ideologia e organização de um partido de massa no Brasil. Bauru, Edusc, 1999.

CAVALIERE, A.M.V. “Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira”. In: **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, n. 81, dezembro/2002.

CAVALIERE, A. M. (2002a). **Educação integral**: Uma nova identidade para a escola brasileira. *Educação e Sociedade*, 23, 247-270. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 18 de set. 2013.

CAVALIERE, A. M. (2002b). Escolas de tempo integral: Uma idéia forte, uma experiência frágil. In: A. M. Cavaliere & L. M. C. Coelho (Orgs), **Educação brasileira em tempo integral** (pp. 93-111). Petrópolis: Vozes. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 22 de out. 2013.

CAVALIERE, A. M. (2003). Entre o pioneirismo e o impasse: A reforma paulista de 1920. **Educação e Pesquisa**, 29, 27- 44. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 13 de out. 2013

CHIZZOTTI, P. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COELHO, L. M. C. da Costa e CAVALIERE, A.M.V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, Vozes, 2002.

_____. “Para onde caminham os CIEPs? Uma análise, após 15 anos. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Autores Associados, n. 119, julho/2003. | FLIK, W. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto alegre: Bookmam, 2004.

GANDIN, D. **Escola e transformação social**. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 8ª Edição. SP: Pedagógica e Universitária. 2004. □

LECLERC, G. F.E Desafios para a gestão escolar em contextos de implementação de programas federais. In: **Seminário Internacional de Gestão Educacional ; e Segunda Semana Acadêmica do Curso de Especialização em Gestão Educacional**, 4., 2010, Santa Maria. Políticas públicas e gestão: caminhos e descaminhos. Santa Maria: UFSM, 2010. p. 01-10.

MOLL, J. Desafios das políticas de educação integral no Brasil. In: DALBEN, A.; PEREIRA, J.; SANTOS, L. (orgs.). **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, XV**: Convergência e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. Belo Horizonte, 2010. Simpósio.

MOLL, J (Org.). **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília:MEC\Secad,2009^a

Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf>. Acesso em: 02 de jun. 2014.

PARO, V. H. FERRETTI, C.J. **Escola de tempo integral**: desafio para o ensino público. São Paulo: Ed. Cortez, 1988.

RIBEIRO, D. (1986). **O livro dos Cieps**. Rio de Janeiro: Bloch. Ed. Cortez, 1988.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

TEIXEIRA, A. “Centro Educacional Carneiro Ribeiro”. Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol.31, no. 73, jan-mar, 1959.

TEIXEIRA, A. (1994). **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. (Original publicado em 1957). Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 10 de set. 2013.

TEIXEIRA, A. (1996). **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. (Original publicado em 1968). Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 18 de set. 2013.

TEIXEIRA, A. (1997). **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ. (Original publicado em 1936). Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 18 de set. 2013.