



## PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E NOVO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ENTRE PERSPECTIVAS E DESAFIOS

## NATIONAL EDUCATION PLAN, MORE EDUCATION PROGRAM, AND NEW MORE EDUCATION PROGRAM: BETWEEN PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho  
Alessandra Victor Nascimento Rosa  
Luisa Figueiredo do Amaral e Silva

**Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO**

### Resumo

Diante da premência da ampliação da jornada escolar, este ensaio teve, como objetivo, analisar a sexta meta do Plano Nacional de Educação (2014-2024), destacando suas perspectivas e desafios e compará-la às propostas dos programas Mais Educação (PME) e Novo Mais Educação (PNME). A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, apoiada principalmente na análise documental e na pesquisa bibliográfica. Para tanto, fundamentamos nossa análise nas reflexões de Cavaliere (2007; 2009; 2014), Coelho (2009), Dourado e Oliveira (2009), entre outros. Os resultados indicaram que a aprovação do PNE (2014-2024) apresenta um cenário favorável à ampliação da oferta de tempo integral nas escolas públicas. Porém, a sexta meta revela que esta ampliação também se encontra permeada por tensões e disputas entre projetos educativos que representam diferentes grupos, organizações da sociedade civil e disputam espaço, tanto em termos de concepções educacionais, quanto em relação a parcerias público-privadas para a implementação de suas ideias.

**Palavras-chave:** Jornada Ampliada; Tempo Integral; Plano Nacional de Educação.

### Abstract:

In face of the urgency of expanding the school day, this study aimed to analyze the sixth goal of the National Education Plan (2014-2024), emphasizing its perspectives and challenges and comparing it with the proposals of the More Education (PME) and New More Education (PNME). The methodology used was qualitative research, supported mainly by documentary analysis and bibliographic research. For this, we based our analysis on the thoughts of Cavaliere (2007, 2009, 2014), Coelho (2009), Dourado and Oliveira (2009), among others. The results indicated that the approval of the PNE (2014-2024) presents a favorable scenario to the expansion of the full-time offer in public schools. However, the sixth goal reveals that this expansion is also full of tensions and disputes between educational projects that represent different groups, civil society organizations, and dispute space, both in terms of educational conceptions and in relation to public-private partnerships for implementation of their ideas.

**Keywords:** Extended Day; Full-time; National Education Plan.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



## Introdução

O Brasil vive um momento de mudanças e de desafios significativos nas áreas política, econômica e social. Neste contexto, a discussão sobre a melhoria da escola pública continua em pauta na agenda das políticas educacionais brasileiras. Para além desse movimento, a atenção tem se voltado para a qualidade<sup>1</sup> escolar, o que pode ser evidenciado com a elaboração e implantação de uma série de ações, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/2007); o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e, ainda, com a profusão de programas federais voltados para a rede pública de ensino.

Nesse cenário de diferentes investimentos, a ampliação da jornada escolar para o tempo integral vem sendo, novamente, alçada à condição de uma ‘possibilidade’. Com o objetivo de concretizar essa ‘possibilidade’, houve direcionamento de verbas para esse fim<sup>2</sup>, bem como o seu ingresso em textos legais, o que evidencia a ascensão financeira e legal em prol da ampliação do tempo diário do aluno na escola.

A reeleição da então presidente Dilma Rousseff, em 2015, fomentou a expectativa por outras fontes de financiamento, assim como por reformas na educação. Contudo, o *impeachment*, em 2016, e a crise econômica que atingiu o país, modificaram significativamente o cenário político, contribuindo para o corte de verbas em vários setores da administração pública – entre eles o da educação. Tais medidas provocaram,

---

<sup>1</sup> Entendemos que “(...) a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

<sup>2</sup> Estamos nos referindo à inclusão de verba específica do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que destina recursos às escolas com base na quantidade de alunos matriculados e do tempo que eles passam sob sua responsabilidade.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



inclusive, a suspensão de alguns programas federais. Esse fato evidenciou um distanciamento da intenção de promover o desenvolvimento educacional e tem suscitado algumas dúvidas e tensionamentos. Especificamente com relação ao tema em questão, é pertinente problematizar de que forma a crise econômica afetará a crescente expansão de programas de ampliação do tempo diário do aluno, sob a responsabilidade da escola.

A esse respeito destaca-se que, antes do *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) foi aprovado, trazendo em seu corpo uma meta referente à progressiva implantação do tempo integral pelos sistemas escolares. A partir deste Plano, a oferta da jornada ampliada passa a ser um compromisso de estados e municípios, que devem desenvolver e implementar, na próxima década, suas próprias políticas de educação em tempo integral.

Nesta mesma direção, o governo federal, de 2007 a 2016, por meio de uma ação que integrou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criou o Programa Mais Educação (PME), visando “fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007). Durante aproximadamente uma década, essa estratégia indutora capilarizou a oferta do tempo integral nas escolas públicas, organizando este tempo em turno e contraturno e ampliando sua oferta por meio de parcerias e da entrada, na escola, de agentes educacionais que não somente professores contratados e/ou concursados. Porém, de 2016 em diante, já no governo de Michel Temer, esse Programa foi substituído pelo Programa Novo Mais Educação (PNME) – criado por meio da Portaria n. 1144, de 16 de outubro de 2016.

Diante da premência da ampliação da jornada escolar – uma vez que o PNE (2014-2024) não só a evidencia, como também projeta sua oferta para os próximos anos, inclusive expandindo-a para toda a educação básica – este ensaio teve como objetivo, analisar a sexta meta do Plano Nacional de Educação (2014-2024), destacando suas



perspectivas e desafios e compará-la às propostas dos programas Mais Educação (PME) e Novo Mais Educação (PNME).

A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa qualitativa, apoiada principalmente na análise documental e na pesquisa bibliográfica, observando que “a pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes”. (OLIVEIRA, 2007, p.70). Assim, para a investigação documental, foram analisados documentos oficiais que balizam legal e/ou conceitualmente os fundamentos e propósitos dos programas.

Já na pesquisa bibliográfica, buscamos aportes teóricos para as análises empreendidas, dialogando com autores que vêm discutindo a temática da educação em tempo integral, bem como outros aportes que aprofundam as relações desse tempo com a escola e os projetos de sociedade que delas emergem. Nesta etapa, também procuramos enriquecer e complementar a leitura com textos que revelassem os contextos históricos e políticos de cada documento.

O ensaio estrutura-se em duas grandes seções. Na primeira, buscamos trabalhar com os aparatos legais do PNE (2014-2024), trazendo alguns apontamentos e reflexões a esse respeito. Já na segunda parte, nosso olhar se detém nas perspectivas e desafios do PME e do PNME, quando analisados em conjunto, enquanto propostas que se inserem ‘antes’ e ‘depois’ da aprovação do PNE (2014-2024).

A fim de iniciarmos esse debate, levantamos as seguintes questões: como o tempo integral é abordado na sexta meta do Plano Nacional de Educação? Como o PME e o PNME situam a ampliação da jornada escolar? Quais elementos do PME foram mantidos e quais pontos do PNE são destacados pelo PNME?

## **O Plano Nacional de Educação (2014-2024): analisando a sexta meta**

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



A inserção da temática *tempo integral* na legislação nacional vem se fortalecendo desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996 (LDBEN/96) – que apresentou, especificamente em seu artigo 34, a prerrogativa de progressiva extensão do tempo de permanência do aluno sob a responsabilidade da escola (COELHO, 2009; MENEZES, 2009; LECLERC; MOLL, 2012; CAVALIERE, 2014).

Cinco anos após essa investida inicial, outro documento que apontou para a necessidade de ampliação da jornada escolar foi a Lei nº 10172, de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação 2001-2010. Nele, o tema foi incorporado às diretrizes do ensino fundamental, apresentando que “o turno integral e as classes de aceleração são modalidades inovadoras na tentativa de solucionar a universalização do ensino e minimizar a repetência” (BRASIL, 2001, p. 18).

Na sequência, foram promulgados outros ordenamentos que fortaleceram a construção de uma agenda de discussões sobre o tempo integral, tais como a Lei nº 11494 de 2007, que instituiu o Fundo Nacional de manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério - FUNDEB e constituiu aporte financeiro para matrículas que levassem em consideração tal ampliação. Posteriormente, o Decreto nº 6253, de 2007, definiu melhor o tempo integral<sup>3</sup>. Também fazem parte desta relação a Portaria Interministerial nº17 de 2007 e o Decreto nº 7083 de 2010, que instituíram o Programa Mais Educação.

Nesse contexto de destaque à ampliação do tempo escolar na legislação educacional, em 2014 foi lançado o PNE-2014/2024, que projeta diretrizes, metas e estratégias para a estruturação da política educacional brasileira. Partindo da aprovação deste Plano, analisamos sua sexta meta nesta seção, visando levantar algumas questões

---

<sup>3</sup> O Art. 4º do Decreto nº 6253 de 2007 dispõe que “[...] considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares”.(BRASIL, 2007)



# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



suscitadas nessa leitura para, em seguida, refletir sobre o atual contexto político, bem como suas possibilidades e desafios para a concretização do tempo integral enquanto política pública.

A sexta meta do PNE 2014-2024 estabelece que deverá ser oferecida “(...) educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014). Essa perspectiva desafia governantes, gestores educacionais e professores a refletir sobre o financiamento, assim como sobre a organização dos tempos, espaços, currículos e profissionais desse “novo modelo” de escola.

No que tange ao conteúdo desta meta, é importante notar que, diferentemente da LDBEN de 1996, que prevê em seu Art. 34 o progressivo atendimento em tempo integral para os alunos do ensino fundamental, o PNE 2014-2024 determina que essa organização temporal seja, de fato, implementada para toda a educação básica<sup>4</sup>. No entanto, apesar da meta estabelecer que 50% das escolas deverão oferecer o tempo integral, ela não prevê que este tempo seja para *todos* os alunos regularmente matriculados nessas instituições. Por isso, mesmo que o tempo integral seja oferecido em metade das escolas da educação básica, a meta de atendimento de alunos matriculados em tempo integral é de apenas um quarto. Isso significa que, na prática, alguns alunos estarão em tempo integral e outros não e que, mesmo oferecendo a ampliação de sua jornada, as escolas poderão continuar a se organizar em turnos de quatro horas.

Para atender à meta número seis, o PNE 2014-2024 prevê nove estratégias. A primeira delas estabelece que deverá ser promovida:

---

<sup>4</sup> A educação básica segundo a LDBEN de 1996 corresponde a três níveis de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. (BRASIL, 1996)

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



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

Inicialmente, quatro pontos podem ser levantados em relação a essa primeira estratégia: (1) valorização de atividades de acompanhamento pedagógico, além das multidisciplinares, culturais e esportivas; (2) determinação da escola como instituição responsável pelo aluno, independente do espaço onde as atividades serão realizadas; (3) ratificação da definição de 7 horas para o termo “tempo integral” e (4) admissão da necessidade de ampliação da jornada do professor em uma única escola.

O destaque para a valorização de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, culturais e esportivas demonstra uma preocupação com os fins dessa ampliação na educação escolar. A mensagem expressa nessa primeira estratégia possibilita inferir que “(...) a educação deve ser entendida como espaço múltiplo, que compreende diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos sistemáticos e assistemáticos” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203). Nessa direção, o documento contribui com a ideia de que há saberes que a escola em tempo integral deve se ocupar em promover (COELHO; MAURÍCIO, 2016). Em contrapartida, quando o documento fomenta que a escola deverá ser a instituição responsável pelo aluno, independente do espaço onde as atividades serão realizadas, revela uma preocupação mais voltada para o sujeito-estudante do que para com a estrutura da escola como um todo.

Outro item importante dessa estratégia é a definição de tempo integral como equivalente a sete horas diárias de trabalho com o aluno, sob responsabilidade da escola. Este item reforça a perspectiva de ampliação da jornada escolar do estudante, apresentada

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



na lei do FUNDEB, ao destinar investimentos financeiros direcionados aos alunos matriculados nessa modalidade.

Nessa mesma estratégia, afirma-se ainda a necessidade de ampliação da jornada do professor em uma única escola, em contrapartida à jornada de trabalho fragmentada em diferentes escolas. A esse respeito, vale ressaltar que diferentes estudos reforçam essa necessidade, direta ou indiretamente, na medida em que a jornada de trabalho em tempo integral pode, em tese, possibilitar ao docente mais tempo para conhecer os alunos, planejar e se dedicar às atividades pedagógicas (OLIVEIRA, 2012; CLEMENTINO, 2013; SOARES, 2014).

A segunda estratégia institui que, em regime de colaboração, os entes federados devem criar

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

Essa estratégia suscita três pontos que merecem atenção: (1) a necessidade de construir escolas e de adquirir material para a organização do tempo integral; (2) a tendência em priorizar os alunos pobres ou em vulnerabilidade social e (3) a importância do regime de colaboração para essa oferta.

É fato que a escola que tem como objetivo implantar o tempo integral precisa organizar seus espaços, sujeitos, planos pedagógicos e materiais, pois não é possível alargar a jornada do aluno sem alterar as condições estruturais e pedagógicas da escola. Historicamente, a necessidade de construir escolas e de adquirir material apropriado ao trabalho em tempo ampliado sempre se fez presente – afirmação confirmada pelas experiências acontecidas nos idos de 1950, com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, criado por Anísio Teixeira e, ainda, com os Centros Integrados de Educação Pública –



# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



CIEPs – construídos à época do governo de Leonel Brizola e implementados por Darcy Ribeiro e equipe.

No entanto, nem todos os projetos que propõe uma educação em tempo integral indicam, em seus objetivos, a construção e/ou ampliação dos espaços físicos das escolas. Nessa perspectiva, encontram-se, por exemplo, tanto o PME quanto o PNME.

Sendo assim, acreditamos que essa questão traz, em seu bojo, a importância das construções indicadas na segunda estratégia estarem comprometidas com uma concepção multidimensional de formação do aluno<sup>5</sup>.

A segunda estratégia também traz como foco os alunos em situação de vulnerabilidade social. Essa focalização evidencia a necessidade de atendimento, por parte do Estado, aos estudantes que vivem em condições sociais que comprometem o seu desenvolvimento; porém pode configurar um quadro preocupante, já que a Constituição Federal de 1988 expõe que a educação é um direito social fundamental de todos os indivíduos. Desta forma, compreendemos que a oferta do tempo integral deve ser direcionada aos estudantes/ famílias que precisam ou querem a ampliação da jornada escolar e não somente ou prioritariamente aos “vulneráveis”. Além disso, esta focalização pode significar “[...] um atendimento, com sentido limitadamente assistencialista, ou mero ‘consumo’, isto é, ocupação com atividades desconectadas de um PPP, organizados como uma espécie de mercado” (CAVALIERE, 2009, p. 58).

No que tange ao regime de colaboração para a viabilização do tempo integral, podemos ressaltar que a estratégia não deixa claro como se daria esse processo. Neste contexto, um ponto nodal é a falta de uma definição acerca da responsabilidade de cada ente federado nessa partição de responsabilidades – o que pode favorecer o jogo político

---

<sup>5</sup> Entendemos concepção multidimensional de formação do aluno como aquela educação mais completa, que “[...] diz respeito à formação integral do homem para agir política e socialmente, em vários momentos históricos e de sua própria história” (PESTANA, 2013, p. 39) e que pode ocorrer tanto na educação formal, quanto na educação não formal e informal.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



de “falsas promessas”, além da barganha entre os diferentes entes federados, questão que, apesar de bastante significativa, não se encontra em nosso foco de análise neste ensaio.

Em sintonia com a segunda estratégia, a terceira visa

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

Essa estratégia reforça a anterior, ao fomentar reformas nas escolas e, de certa forma, corrobora com a inclusão/construção de espaços para o planejamento e desenvolvimento de atividades com diferentes objetivos pedagógicos. Contudo, ela também não esclarece como aconteceria o processo de colaboração entre os entes federados para sua efetivação, o que possibilita uma desresponsabilização das partes envolvidas na implantação da educação em tempo integral com essas características.

Outra questão que a terceira estratégia apresenta é a necessidade de formação dos ‘recursos humanos’ que irão trabalhar na escola com educação em tempo integral. Evidentemente, entendemos que a formação continuada desses sujeitos é uma aliada da educação. Contudo, a expressão “formação de recursos humanos” não se refere apenas à formação de professores ou profissionais da educação, o que, a nosso ver, incita duas questões: (1) quais são os profissionais que devem trabalhar nas escolas de tempo integral? (2) o que pode estar por trás do discurso que fomenta a inserção de outros profissionais no campo educacional?

Caminhando na análise, a quarta estratégia prevê:

[...] a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários (BRASIL, 2014).

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



Ao que parece, essa estratégia fomenta a articulação escola-comunidade, visando à interação com os conhecimentos socialmente e culturalmente construídos. Compreendemos, no entanto, que tal proposta é um desafio, já que o Brasil é um país diverso, em vários sentidos, inclusive no tocante a espaços e equipamentos públicos e urbanos. Nessa perspectiva, é importante que seja problematizada a natureza desses espaços, bem como a função que lhes é atribuída (ROSA, 2011).

Por sua vez, na quinta e na sexta estratégias ficam estabelecidas, respectivamente, as intenções de:

[...] estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;  
[...] aplicação da gratuidade de que trata o [art. 13 da Lei nº 12.101<sup>6</sup>, de 27 de novembro de 2009](#), em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino (BRASIL, 2014).

Na quinta estratégia, percebe-se a valorização de parceria na oferta do tempo integral com “entidades privadas de serviço social”. Destaca-se que a parceria proposta não se limita aos setores estatais e/ou de governo, incluindo diversos segmentos da sociedade. Também se ressalta a aproximação entre a oferta do tempo integral à ideia de uma maior proteção aos alunos, revelando que o sentido construído para a escola pública de tempo integral vem se apoiando no binômio educação x proteção (COELHO, 2009).

Por outro lado, a indicação para que estas entidades privadas estejam vinculadas ao sistema sindical pode revelar uma preocupação em tentar garantir a articulação com a rede pública de ensino. Revela, por fim, uma tendência atual, em um Estado pós reforma

---

<sup>6</sup> Esta lei dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social e regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social (BRASIL, 2009).

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



(BALL; MAINARDES, 2011), que visa favorecer a criação e manutenção das parcerias público x privadas nas ofertas dos serviços públicos (PERONI, 2008). Neste sentido, uma vez que a educação pública deve ser gratuita, a sexta estratégia reforça e reafirma esta prerrogativa. Porém, em um contexto pós reforma, em que o Estado deixa de ser o único provedor e financiador dos serviços públicos observa-se que, se por um lado, esse incentivo às parcerias reforça um viés econômico, por outro lado existem interesses políticos e sociais em jogo que acabam escondendo, muitas vezes, uma desobrigação do Estado em prover as condições adequadas para a ampliação qualitativa do tempo escolar.

A sétima e a oitava estratégias abordam as ações afirmativas e de inclusão, evidenciando a necessidade de

[...] atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;  
[...] garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas (BRASIL, 2014).

Nas últimas décadas, o cenário educacional tem sido marcado por movimentos sociais que reivindicam vários direitos. Assim, observa-se nesta estratégia a inclusão de diferentes grupos que fazem parte da educação básica, mas que, por serem considerados como minorias, precisam receber o devido destaque nos textos legais. Portanto, quando o PNE prevê a oferta de tempo integral para metade dos alunos da rede pública de ensino, a sétima e a oitava estratégias evidenciam que devem estar incluídos entre estes alunos os quilombolas, os indígenas, os alunos das escolas do campo, os que têm transtornos de desenvolvimento, enfim, todos os estudantes, sujeitos de direitos.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



Por fim, a nona e última estratégia, de certa forma reforça outras estratégias, quando prevê a adoção de:

[...] medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014).

Diante da sexta meta e de suas nove estratégias, as questões levantadas evidenciam a complexidade envolvida na formulação e operacionalização de uma política educacional para a ampliação da jornada escolar em tempo integral. Esta meta também evidencia que o cumprimento da oferta do tempo integral, em 50% das escolas, vai demandar aos governantes mais do que ações pontuais ou políticas focais<sup>7</sup>.

Conforme apresentado, o PNE, na condição de lei nacional, estabeleceu o tempo integral como uma prioridade entre as políticas educacionais. Assim, a sexta meta tem o potencial de ampliar o número de alunos matriculados em tempo integral em âmbito nacional, uma vez que esta oferta deve compor a constituição dos planos estaduais e municipais de educação – principais entes federados responsáveis pela educação básica.

Contudo, a educação em tempo integral é mais complexa do que parece, uma vez que a implementação desse tipo de jornada ampliada é necessariamente atravessada por diferentes fatores, assumindo também variados sentidos. Sobre isso, Cavaliere (2007) indica que a implementação desse tipo de jornada escolar pode assumir, na prática, variados sentidos:

A ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da

---

<sup>7</sup> Esta é uma meta que deverá ser cumprida ao longo de dez anos. Porém, para exemplificar sua dimensão, se ela fosse aplicada – tendo como base os dados do último Censo Escolar de 2014, que indicam um total de 49,8 milhões de alunos matriculados na educação básica – as redes públicas de ensino teriam que oferecer cerca de doze milhões e meio de matrículas em tempo integral.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos (CAVALIERE, 2007, p. 1.016)

A partir da consideração desta autora, é possível perceber que, apesar do tempo integral ser uma das metas do novo Plano Nacional de Educação, os sentidos que este *tempo* pode assumir tendem a variar. Entre outros fatores, a forma como estados e municípios vão se organizar para implementar e acompanhar esta ampliação vai depender de suas condições financeiras e estruturais reais e de seus contextos históricos, políticos e sociais.

Outra questão que devemos considerar é que, tal como apresentada, a sexta meta é acompanhada de nove estratégias que envolvem diferentes níveis de escolaridade e instituições. Essas estratégias estão relacionadas à operacionalização do tempo integral – considerando seus aspectos organizacionais e os diferentes públicos beneficiários; são, portanto, abrangentes e necessitam do envolvimento de diferentes sujeitos e setores para sua concretização.

Neste sentido, Moll (2014) indica que, diante da realidade de muitas escolas que não contam com estrutura física ou equipe profissional adequada à oferta do tempo integral, as estratégias traçadas no PNE podem ter sua operacionalização dificultada. Segundo Abicalil (2014), outro desafio enfrentado na implementação do novo PNE é a colaboração entre os sistemas de ensino, uma vez que a colaboração entre estados e municípios em prol da construção de uma política de tempo integral é uma questão premente a essa agenda.

No entanto, as novas configurações para o tempo integral (CAVALIERE, 2009) podem muitas vezes atender a uma necessidade inicial da escola de ampliar suas ações educativas, sem agir diretamente na sua estrutura. Desta forma:

O discurso em prol da qualidade na educação também endossa essa nova



# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



reconfiguração do papel da escola pública, pois o seu consenso passa a ser garantido por meio, dentre outros fatores, pela garantia do binômio: espaços alternativos/ ampliação do tempo. Assumindo a defesa desse binômio na busca da qualidade, inferimos que a escola tem perdido sua finalidade de educar, distanciando-se de uma instituição verdadeiramente destinada à formação, à relação com o conhecimento (MATOS, 2012, p. 11-12)

A qualidade da educação no Brasil está inserida em um amplo contexto histórico e econômico e, portanto, sua construção depende da melhoria de diferentes fatores que incidem na educação pública. Assim, por mais que diferentes grupos sociais, bem como textos legais e programas oficiais estejam voltados a esta oferta, é necessário destacar que, para haver uma associação direta entre o tempo integral e a qualidade da educação pública, é necessário priorizar a discussão e concretização de melhorias em relação a aspectos sociais, econômicos e educacionais, sem esquecer de programas e projetos que possam tirar metas e estratégias do papel, evidenciando-as na prática.

Diante do exposto, temos questionado: após a aprovação do PNE, houve algum aceno nesse sentido, por parte do governo federal?

## **Concretização e antecipações da sexta meta do PNE: Entre Aproximações e afastamentos**

Conforme foi exposto na Introdução deste ensaio, após o início do governo Temer, o Programa Mais Educação foi descontinuado e, passado aproximadamente um ano, a portaria 1144/2016 criou o Programa Novo Mais Educação. O novo governo justificou esta mudança, amparando seus argumentos em pesquisas de avaliação sobre o PME, como a desenvolvida pela Fundação Social Itaú, em parceria com o Banco Mundial. O relatório final desta avaliação concluiu que o PME não contribuiu para com a melhoria da aprendizagem, principalmente em Português e Matemática – evidenciando inclusive que, nestas áreas, houve um “impacto negativo” (ITAÚ SOCIAL, 2015, p. 93). No sentido

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



de melhorar esses índices, o PNME volta suas atenções para o ensino, trazendo alterações de ordem conceitual e operacional em relação ao programa anterior.

Neste sentido, uma vez que o PME foi substituído, considera-se que este é um momento oportuno para analisar mais a fundo a sexta meta do PNE e suas ações, principalmente no tocante a essas induções federais que buscaram dar-lhe visibilidade.

Por ser uma decisão recente, o PME permanece como a principal referência de programa federal de educação em tempo integral nas escolas públicas. Podemos confirmar isso no próprio site do MEC, onde consta, no histórico do PNME, um link com informações e documentos deste primeiro programa<sup>8</sup>. Por outro lado, o PNME encontrava-se em fase de implementação no ano de 2017, correspondendo à atual ação do governo federal em prol do cumprimento da sexta meta do PNE.

Assim, em meio a esta situação de mudança de rumos em programas federais de ampliação da jornada escolar para o tempo integral, procuramos nesta seção indicar as principais diferenças e/ou convergências entre o PME e o PNME, refletindo sobre como estes programas se aproximam ou distanciam da sexta meta do PNE (2014-2024). Para além das diferenciações evidentes, procuramos destacar aquelas que dizem respeito às intenções e aos objetivos dos dois programas.

Tal como o PME, o PNME também foi instituído por meio de uma portaria, que determinou seus princípios, objetivos e diretrizes, além de compartilhamento de responsabilidades em sua execução. Comparativamente, observa-se que, enquanto o PME teve como objetivo “contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens” (BRASIL, 2007), o PNME pretende “melhorar a aprendizagem em língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar” (BRASIL, 2016a). Estes dois objetivos são significativos e evidenciam

---

<sup>8</sup> Visita realizada em 09 de março de 2017 ao site: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



diferentes intenções quanto à oferta do tempo integral, no que tange à sua (1) natureza e à sua (2) operacionalização.

Sobre a operacionalização do tempo integral, primeiramente destacamos que, enquanto o PME previa a oferta de sete horas diárias de atividades, o PNME ‘amplia’ as opções para a organização do tempo escolar. Ao aderir ao PNME, as escolas podem optar “por realizar 5 (cinco) ou 15 (quinze) horas de atividades complementares semanais” (BRASIL, 2016b).

Diante desta configuração, inferimos que este é um direcionamento que poderá interferir na efetiva oferta do tempo integral, uma vez que as escolas poderão optar entre a jornada ampliada – mais uma hora diária – e o tempo integral – mais três horas diárias, perfazendo as 7 horas instituídas em ordenamento legal. Nesse contexto, considerando que o PNE (2014-2014) prevê a oferta de tempo integral, esta característica do PNME pode acarretar em uma diminuição no incentivo da União para esta oferta, deixando a critério dos estados e municípios o atendimento às estratégias previstas na sexta meta.

Essa ‘opção’ para a organização do tempo incide sobre a natureza/intencionalidade da oferta do tempo integral. Desta forma, pode-se inferir, primeiramente, que este é proposto enquanto um *meio* no PNME. Assim, se no PME a ampliação da jornada escolar teve, entre outras, a finalidade de “contribuir para a formação integral”, no PNME ela é proposta como um meio para atingir uma possível melhoria na aprendizagem de dois componentes curriculares: Português e Matemática. Em outras palavras, o ‘sentido’ da ampliação do tempo escolar desloca-se de uma *intencionalidade formativa* para um *direcionamento de aprendizagem*<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Assim como Vygostsky (1973, p. 161), entendemos ‘aprendizagem’ como “[...] um momento necessário e universal para o desenvolvimento, na criança, daquelas características humanas não naturais, mas formadas historicamente”.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



Esse direcionamento é claramente percebido no destaque dado aos dois componentes curriculares em detrimento de outros, bem como a outras atividades que, não englobando o rol de disciplinas regulares, aparecem no ‘tempo ampliado’ – ou seja, naquelas 5 (cinco) horas semanais que não perfazem, legalmente, o que se entende por ‘tempo integral’.

Por outro lado, o foco em Português e Matemática – em que pese a importância destas áreas nos currículos formais e, mesmo, no desenvolvimento dos estudantes – também possibilita inferir um forte atrelamento às políticas de avaliações externas – uma vez que estas são as principais áreas medidas. Tal hipótese problematiza a real intenção de uma política governamental que induz a ampliação do tempo escolar: Uma formação mais completa do aluno, ou tão somente a melhoria dos índices de aprendizagem, respondendo a demandas dos organismos internacionais que insistem nesses dados quantitativos? (LIBÂNEO, 2014).

Além desses aspectos, a escolha dos sujeitos que desenvolveram e desenvolverão suas atividades constitui-se como elemento importante na delimitação da natureza dos programas, bem como em termos de comparação entre eles. Em ambos os programas, os sujeitos que trabalham no contraturno devem ser voluntários; no entanto, enquanto o PME previa que tais sujeitos fossem monitores e oficinairos, o PNME propõe que sejam mediadores e facilitadores da aprendizagem.

O que se pode inferir dessa problemática é que há, portanto, uma diferença de natureza político-filosófica, em que se evidencia no PME um movimento para atender necessidades sociais e culturais – para as quais ‘não há necessidade do trabalho específico de especialistas’, e no PNME outra movimentação, de caráter mais técnico-instrumental, que requer um sujeito com formação específica. Embora o trabalho pedagógico de profissionais com formação específica seja sempre algo desejável, o que se encontra em

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



jogo nessa nova configuração é, em última instância, o resultado da aprendizagem por uma perspectiva instrumental.

Observa-se que no monitoramento da sexta meta do PNE (2014-2024), em termos gerais, a oferta do tempo integral nas escolas públicas vem crescendo e a criação do PNME reforça a intencionalidade de se ampliar a jornada do aluno - mesmo com uma perspectiva conceptual diferente do PME. Certamente este crescimento não é construído isoladamente, mas sim por meio da conjugação de políticas federais, estaduais e municipais. Porém, considerando o aporte estrutural e financeiro contido no PME, não seria incorreto afirmar que, mesmo antes do PNE, este Programa contribuiu para o aumento de estudantes matriculados em tempo integral (MOLL, 2012) e, assim, de forma indireta, para o cumprimento da sexta meta do PNE – uma vez que este Plano foi aprovado em um período em que o PME já se encontrava com algumas dificuldades para levar avante o seu projeto inicial.

Diante deste contexto, é válido analisar, ao longo do tempo, se o PNME, ao voltar sua oferta tanto à ampliação da jornada escolar quanto ao tempo integral, poderá exigir mais que os estados e municípios avancem no que diz respeito à incorporação da sexta meta do PNE (2014-2024) em seus Planos Estaduais e Municipais de Educação, ou se essa meta poderá ser ‘flexibilizada’, em nome de uma jornada ampliada que, ao acrescentar mais uma hora diária ao tempo escolar, não atenderá a uma intencionalidade formativa, mas sim a critérios quantitativos de desempenho escolar, ‘ao gosto’ dos organismos internacionais.

## **Considerações finais: a oferta do tempo integral em disputa**

A aprovação do PNE (2014-20124) indica um cenário favorável à ampliação da oferta de tempo integral nas escolas públicas. Porém, a sexta meta revela que esta ampliação também se encontra permeada por tensões e disputas entre projetos educativos

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



que representam diferentes grupos, organizações da sociedade civil e disputam espaço, tanto em termos de concepções educacionais, quanto em relação a parcerias público-privadas para a implementação de suas ideias.

Assim, em sintonia com Cavaliere (2007), entende-se que a associação entre a oferta de mais tempo de escola e a melhoria do seu ensino é muito mais problemática do que pode parecer, uma vez que utilizar essa ampliação para atender a demandas como melhoria de resultados, entre outros aspectos, limita a possibilidade de criar práticas escolares diferenciadas, capazes de alavancar essa qualidade.

Para que a ampliação do tempo escolar seja de fato uma estratégia eficaz à melhoria da qualidade da educação é necessário, entre outros fatores, avançar nas questões políticas – como evidenciar a natureza desse ‘tempo escolar’ – e nas questões educacionais – como ressaltar a importância do trabalho interdisciplinar e de uma organização curricular que o favoreça. Porém, uma vez que esses avanços são atravessados por diferentes contextos, a aproximação entre a ideia de qualidade da educação e a oferta do tempo integral deve variar conforme seu contexto sócio-histórico.

Por isso, ainda que o PNE 2014-2024 tenha um papel fundamental na construção de políticas públicas de tempo integral, esta meta deverá ser cumprida pelos entes federados – que por sua vez terão de agir diante das problemáticas inerentes a esta proposta. Desta forma, faz-se fundamental que, para haver o cumprimento desta meta, estados e municípios avancem nas fragilidades que historicamente constituem a educação pública - em meio a um contexto de grave crise econômica e política - desenvolvendo políticas que, de fato, fortaleçam as estruturas necessárias à ampliação do tempo escolar.

Em meio a esta configuração, a forma como o tempo integral vem sendo colocado em prática nas escolas públicas pode ir de encontro aos princípios fundamentais para a educação de qualidade. Assim, em um contexto político de incentivo à ampliação da



# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



jornada escolar por meio de parcerias entre os diferentes setores sociais e sujeitos, é relevante questionarmos as reais condições para o estabelecimento das mesmas.

Neste contexto, é importante que a escola de tempo integral supere a divisão entre turno e contraturno, em que um turno é responsável pelo “currículo oficial” e o outro por atividades socioeducativas. Para tal, além da estrutura física e pedagógica adequada a esta oferta, é fundamental que essas escolas tenham profissionais da educação em tempo integral, possibilitando um trabalho integrado.

Tal reflexão parte da ideia apresentada por Dourado e Oliveira (2009), que para se oferecer uma educação pública comprometida com sua melhoria é preciso determinar padrões de qualidade de ensino que, superando a dificuldade em se estabelecer um padrão único, possam caminhar na perspectiva da construção de parâmetros para a proposição de políticas públicas e para a cobrança social das mesmas.

Ampliando esta consideração para a ampliação do tempo escolar, nos casos do PME e do PNME, ressalta-se que a reflexão sobre esses parâmetros torna-se fundamental para que as secretarias de educação e suas escolas avancem na construção do tempo integral enquanto uma política pública.

Portanto, diante de um cenário em que tanto o tempo integral quanto a qualidade da educação podem assumir configurações distintas, a relação entre a ampliação do tempo escolar e a melhoria da qualidade da educação não pode ser desvinculada das condições concretas que os sistemas de ensino e suas escolas têm para realizar, significar e consolidar este tempo a mais. Estas condições são fundamentais para a construção de diferentes caminhos: o de um projeto de educação *emancipador*, ou de conformação de um projeto *reprodutor* das desigualdades, ou ainda, uma proposta *técnico-instrumental* – estas últimas, não atendendo aos anseios de construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



## Referências

- ABICALIL, C. A. O Plano Nacional de Educação e o regime de Colaboração. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 249-263, jul./dez. 2014.
- BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 05 de outubro de 1988. Não aparece no texto como Brasil 1988
- BRASIL. **Lei 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996: Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 1996.
- BRASIL, **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL, **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 jan. 2001.
- \_\_\_\_\_. **Decreto n.º 6.523**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamenta a Lei 11.494, de 20 de junho de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007.
- \_\_\_\_\_. **Portaria Interministerial n.º 17**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 abr. 2007.
- BRASIL. **Portaria n. 1.144**, de 11 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 de outubro de 2016a.
- BRASIL. **Programa Novo Mais Educação documento orientador – Adesão – Versão 1**. Ministério da Educação, outubro de 2016b.
- CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e Qualidade na educação pública. **Educação Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.
- \_\_\_\_\_, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr, 2009.
- CAVALIERE, A. M. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 35, p. 1205-1222, 2014.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



- CLEMENTINO, A. M. **Trabalho docente e educação em tempo integral**: um estudo sobre o programa escola integrada e o projeto educação em tempo integral, 2013. 187 f., enc, il.. Dissertação, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. 2013.
- COELHO, L. M. C. C. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v.22, n. 80, p.83-96, abr. 2009.
- COELHO, L.M.C.C.; MAURÍCIO, L.V. Sobre Tempo e Conhecimentos Praticados na Escola de Tempo Integral. **Educação e Realidade**. [online]. 2016, vol.41, n.4, pp.1095-1112. Epub Aug 29, 2016. ISSN 0100-3143.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.
- ITAÚ SOCIAL, **Relatório de Avaliação Econômica e Estudos Qualitativos**: O Programa Mais Educação - Ministério da Educação. São Paulo: Fundação Itaú Social. 2015.
- LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110, jul./set. 2012.
- LIBÂNEO, J. C. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem? In: BARRA, Valdeniza Maria Lopes (Org.). **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. Goiânia: UFG, 2014.
- MATOS, S. Ampliação da jornada escolar e qualidade educacional: um binômio para além das “soluções emergenciais”. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo largo, v. 11, n. 2, p. 1-14. jul. 2012.
- MENEZES, J. S. S. Educação integral & Tempo integral na educação básica: da LDB ao PDE. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (Org.). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009. p. 69-87.
- MOLL, J. O PNE e a educação integral: Desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014.
- OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.
- OLIVEIRA, R. R. de. **Educação integral**: cartografia do mal-estar e desafios para a formação docente. 2012. 211 f. Tese, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

# Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará



PERONI, V. **A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado.** In: Público e privado na educação: novos elementos para o debate. Theresa Adrião e Vera Peroni (orgs). São Paulo: Xamã, 2008.

PESTANA, S. F. P. **Letramento e o Programa Mais Educação: Concepção e práticas para uma educação integral?** Rio de Janeiro, UNIRIO, Dissertação de Mestrado, 2013.

ROSA, A.V.N. **Educação integral e(m) tempo integral: Espaços no Programa Bairro-Escola, Nova Iguaçu – RJ.** 2011. 173f. Dissertação de Mestrado, UNIRIO, RJ. 2011.

SOARES, R. M. de F. **A prática educativa do professor na escola de tempo integral da rede estadual de Teresina-PI.** 2014, Tese, 233 f. Universidade Federal do Piauí. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: M. Fontes, 1984.

## Sobre os autores

### **Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho**

Doutora em Educação.

Trabalha atualmente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO.

Coordena o NEEPHI- Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral

E.mail: [ligiamartha25@outlook.com](mailto:ligiamartha25@outlook.com)

### **Alessandra Victor do Nascimento Rosa**

Doutora em Educação.

Trabalha atualmente na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO.

E.mail: [victor.alessandrrosa@gmail.com](mailto:victor.alessandrrosa@gmail.com)

### **Luisa Figueiredo do Amaral e Silva**

Mestre em Educação.

Doutoranda em Educação (PUC-Rio).

E.mail: [luisafigueiredoamaral@gmail.com](mailto:luisafigueiredoamaral@gmail.com)

Recebido em: 28/12/2017

Aceito para publicação em: 20/01/2018