



XVI CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA

1, 2 e 3 de setembro de 2021, UMinho, Braga, Portugal

ATAS

Associação Científica Internacional de Psicopedagogia (ACIP)
Universidade da Corunha, Universidade do Minho

Educação integral e o sucesso escolar na perspectiva dos intervenientes do
Programa Mais Educação

Integral education and school success from the perspective of the interveners of the
most educated program

Maria Deuceny da Silva Lopes Bravo Pinheiro (<https://orcid.org/0000-0002-4461-6814>)*,**,
Alfredo Bravo Marques Pinheiro (<http://orcid.org/0000-0001-8993-5424>)*,**, António Gomes
Ferreira (<http://orcid.org/0000-0002-3281-6819>)*

*Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, ** Faculdade
de Direito de Cachoeiro de Itapemirim e da Faculdade de Ciências Contábeis de Cachoeiro de
Itapemirim

Autor de contacto: deuceny@fdci.edu.br,

Resumo

A tão proclamada busca pelo rendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino tem suscitado políticas públicas de educação que pretendem obter resultados rápidos, normalmente sujeitos a tratamentos meramente quantitativos, com investimentos e mobilização de recursos quase sempre escassos, sob a orientação da eficiência e de lógicas de funcionamento assente parcerias ou recrutamento de profissionais provisórios. É, assim, natural que o Programa Mais Educação também tenha sido apreciado nesta perspectiva. A experiência escolar tem evidenciado que a participação da família é de fundamental importância para a melhoria do desempenho escolar e para o desenvolvimento social das crianças, especialmente porque a interação mais amigável entre os professores e os pais contribui para a formação de um indivíduo autônomo. Neste contexto, a presente comunicação tem como objetivo discutir as principais mudanças registradas em relação ao sucesso do aluno com o desenvolvimento do Programa Mais Educação. Os dados apresentados resultam de um estudo bibliográfico e documental, com base em periódicos e relatórios oficiais publicados e, no estudo das percepções de diferentes atores envolvidos com o Programa em seis escolas no município de Cachoeiro de Itapemirim, ES, Brasil, pioneiras na sua execução. Os resultados evidenciam a necessidade de se repensar o processo de aprendizagem dos estudantes pertencentes e não pertencentes ao Programa, por meio de uma concepção renovada do processo educativo, que potencie as aprendizagens e vivências diárias, que valorize a pluralidade de saberes, contribuindo assim para a melhoria das aprendizagens formais, como para a promoção do desenvolvimento humano e integral desses estudantes.

Palavras-chave: Programa mais educação, sucesso escolar, desenvolvimento integral.

Abstract

The much-proclaimed search for academic performance and the improvement of the quality of teaching has given rise to public education policies that aim to obtain quick results, normally subject to merely quantitative treatments, with investments and mobilization of almost always scarce resources, under the guidance of efficiency and operating logics based on partnerships or recruitment of temporary professionals. It is, therefore, natural that the More Education Program was also appreciated from this perspective. The school experience has shown that family participation is of fundamental importance for improving school performance and for the social development of children, especially because the interaction between teachers and parents more often contributes to the formation of an autonomous individual. In this context, this communication aims to discuss the main changes registered in relation to the student's success with the development of the More education Program. The data presented are the result of a bibliographic and documentary study, based on published journals and official reports, and the study of the perceptions of different actors involved with the Program in six schools in the municipality of Cachoeiro de Itapemirim, ES, Brazil, pioneers in its implementation. The results show the need to rethink the learning process of students belonging and not belonging to the Program, through a renewed conception of the educational process, which enhances learning and daily experiences, which values the plurality of knowledge, thus contributing to the improvement of formal learning, as well as for the promotion of human and integral development of these students.

Keywords: More education program, academic success, integral development.

Educação integral e o sucesso escolar

Apesar do crescente êxito alcançado nas políticas sociais desenvolvidas, voltadas para a erradicação da pobreza, a qualidade do ensino ofertado no Brasil ainda causa preocupação, diante dos resultados de baixo rendimento escolar apresentados, nomeadamente em Matemática, Leitura e Ciências (OCDE, 2015). A natureza política do fracasso escolar ainda está associada aos problemas sociais de desigualdade, injustiça e exclusão social que, segundo Perrenoud (1978), desempenha um papel crucial no decurso da carreira escolar, acentuando ainda mais as desigualdades de sucesso.

Ao ser criado, no ano de 2007, o Programa Mais Educação surge com o propósito de contribuir na melhoria dos índices de aprendizagem das escolas públicas brasileiras, trazendo à tona o debate sobre Educação Integral e à necessidade de se promover uma educação mais democrática, participativa e equitativa e, conseqüentemente, a preocupação por mecanismos de mensuração de resultados, no que se refere ao sucesso escolar.

No entanto, ao estabelecer os indicadores de competência dos sistemas educacionais, as avaliações medem uma parte da aprendizagem do aluno, não levando em consideração a realidade diversificada do ensino. A mensuração do nível de domínio daquilo que se julga ter sido ensinado em todas as escolas, a partir do currículo formal, tem limitado a trajetória escolar a fragmentos do currículo, quando deveria considerar as aquisições cognitivas do cotidiano escolar (Perrenoud, 2003). Devemos considerar que o sucesso de uma escola não pode ser simplesmente associado à soma dos êxitos individuais dos alunos, particularmente porque envolve a realidade diversificada do ensino e um conjunto dos fatores que determina esse sucesso, sob o risco de perpetuar o caráter excludente do sistema de ensino e legitimar a cultura política e pedagógica da seletividade, da reprovação e da retenção (Arroyo, 2000).

Dentro dessa perspectiva, interessou-nos verificar as principais mudanças registradas em relação ao sucesso do aluno com o desenvolvimento do Programa Mais Educação, em especial pelo olhar dos intervenientes na implantação do Programa no município de Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo, Brasil. Responsáveis pelo planejamento e execução das atividades, a percepção desses atores nos permite compreender a organização escolar em questão (Bernardo, 2020). Os resultados apresentados derivam de um estudo de caso em seis escolas pioneiras na implantação do Programa Mais Educação no município de Cachoeiro de Itapemirim, onde foram ouvidos, por meio de entrevistas semiestruturadas os Gestores Públicos (G.P), representados pela Coordenadora Municipal do Programa, a Subsecretária Municipal de Educação e o Prefeito

Municipal; os Gestores Escolares (G.E), os Coordenadores do Programa (C.E), os Pedagogos (P) e os Monitores (M) em cada uma das escolas selecionadas.

Ao discorrer sobre sucesso escolar e os impactos dos programas de avaliação, devemos considerar que os indicadores de competência dos sistemas educacionais medem uma parte da aprendizagem do aluno, não levando em consideração a realidade diversificada do ensino. A mensuração do nível de domínio daquilo que se julga ter sido ensinado em todas as escolas, a partir do currículo formal, tem limitado a trajetória escolar a fragmentos do currículo, quando deveria considerar as aquisições cognitivas do cotidiano escolar (Perrenoud, 2003). Nesse sentido, mais que uma concepção classificatória de avaliação, importa verificar se houve aquisição de conhecimento e apropriação de saberes pelo estudante.

O sucesso escolar limitado apenas às notas não mensuram o progresso dos estudantes na escola. Há que se considerar o desenvolvimento das competências socioemocionais diagnosticadas. Elas abrem caminho para um aprendizado mais completo, trazendo contributos para a promoção do bem-estar ao longo de toda a vida, preparando as pessoas para o exercício pleno da cidadania e para enfrentar os desafios decorrentes da sociedade da informação, da globalização e, não menos, da desigualdade social que vivenciamos.

Nessa premissa, interessou-nos registrar a percepção dos intervenientes do Programa Mais Educação sobre o sucesso escolar alcançado pelos alunos em cada uma das escolas pesquisadas. Diagnosticamos que o rendimento escolar, nas repostas obtidas, esteve associado aos dados mensuráveis alcançados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e as alterações registradas na mudança de comportamento e atitudes dos alunos, que deram o tom do sucesso da dinâmica em análise, por não serem mensuráveis, apesar de percebidos, não foram sistematizados. Assim, apresentamos no quadro 1, a percepção dos intervenientes do Programa sobre estes resultados

Quadro 1

Mudanças Registradas no Sucesso Escolar

Intervinientes	Resultados	
	Mensuráveis	Não mensuráveis
Gestor Público	Tivemos a gratificação de observar a melhoria do rendimento escolar (G.P.3).	Não mencionou
Gestor Escolar	<p>Infelizmente nós não conseguimos ver uma mudança significativa na questão do aprendizado e cobramos muito os monitores de letramento e matemática para trabalharem mais esses assuntos com os alunos (G.E.2).</p> <p>Estamos caminhando para uma melhora de rendimento desses alunos que têm muita dificuldade em aprender (G.E.3).</p> <p>Em alguns alunos conseguimos perceber um avanço muito bom, mas tudo isso depende muito do trabalho da coordenadora junto com a pedagoga em acompanhar mais próximo o monitor (G.E.5).</p>	<p>A grande contribuição é o olhar diferenciado que se volta para esses meninos, percebendo suas habilidades e melhorando a sua autoestima. (G.E.3).</p> <p>Os alunos desenvolvem muito o intelecto quando começam a participar das atividades culturais [...] esses alunos vão adquirindo mais conhecimento e desenvolvendo o seu lado cultural (G.E.4).</p> <p>Percebi muito a família dizer que o menino teve mudança dentro de casa e que melhorou o relacionamento com os colegas, sendo monitores um com o outro e referência na escola (G.E.5).</p> <p>Os alunos mudaram com relação ao comportamento e atitudes em todos os sentidos (G.E.1).</p>
Coordenador do Programa na Escola	<p>Todo trimestre enviamos um relatório com as notas para a Secretaria [...] não tenho estatística, mas parece que os alunos do programa Mais Educação a aprovação foi muito maior (C.E.1).</p> <p>O rendimento escolar melhora, embora alguns alcançam sucesso escolar e outros não (C.E.2).</p> <p>A gente tenta acompanhar em relação às notas. Realizamos as tabelas e mandamos para a SEME, que faz esse controle (C.E.3).</p> <p>Percebemos que alguns alunos melhoraram nas notas (C.E.4).</p> <p>Para grande maioria sim [...] depende muito de cada criança [...] (C.E.5).</p>	<p>Houve uma mudança de postura das crianças como um todo, tanto no regular, quanto no Programa, como também na vida do aluno [...] (C. E. 3)</p> <p>Os alunos começaram a respeitar um pouco mais o espaço deles por ficarem mais tempo na escola[...] (C.E.3).</p> <p>Os alunos mudam progressivamente, o comportamento, o emocional deles é explorado pelo Programa e, conseqüentemente o rendimento escolar melhora (C.E.2).</p>

<p>Pedagogos</p>	<p>Houve uma melhora, pois estou sempre acompanhando realizando conselhos de classes, acompanhando os planejamentos dos professores, sempre perguntando aos professores como estão os rendimentos (P.E.1).</p> <p>Teve uma melhora no rendimento desses alunos, porque participam das oficinas, cumprem com as atividades extraclases e chegam à sala de aula com essas atividades realizadas (P.E.3).</p>	<p>Percebi que as modalidades ofertadas proporcionaram uma abertura muito grande para as crianças se desenvolverem no teatro, na música, nas habilidades do artesanato. Realizamos um trabalho de visitação e a maturidade dessas crianças é bem diferente.. Os saberes dos macrocampos servem para a vida pessoal da criança (P.E.1).</p> <p>Os pais da maioria das crianças se envolvem e participam mais (P. E.3).</p> <p>Muda o comportamento e a socialização dos alunos (P.E.6).</p>
<p>Monitores</p>	<p>O sucesso depende muito de cada criança (M.1).</p> <p>Os melhores alunos que temos estão no Programa Mais Educação e como temos muitos alunos, os professores do regular não conseguem enxergar os alunos que tem outras habilidades (M.1.3).</p>	<p>Uma grande contribuição é o respeito (M.6).</p>

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa

Para além do caráter de mensuração objetiva dos dados coletados, o processo avaliativo possibilita determinar a pertinência e o alcance dos objetivos, a eficiência, efetividade, impacto e sustentabilidade no desenvolvimento de determinado programa (Trevisan, 2008). No entanto, pelas declarações dos entrevistados, não resulta claro que tenha existido uma grande preocupação em monitorar os resultados da aprendizagem. Pelo menos, não parece ter existido uma grande atenção nesse acompanhamento por parte da estrutura de governo do município. Os indícios de envio da informação parecem apenas apontar para um ato burocrático. Apesar de um coordenador afirmar que “Todo trimestre [envia] um relatório com as notas para a Secretaria” (C.E.1), não identificamos no discurso dos entrevistados um acompanhamento sistematizado, decorrente deste relatório na escola, sendo essa responsabilidade atribuída à “SEME [...], que faz esse controle” (C.E.3). Apesar de um gestor público afirmar que houve “melhoria do rendimento escolar” (G.P.3) e um monitor também considerar que “os alunos melhoraram muito mesmo o desempenho” (M.2) os demais atores demonstram uma incerteza em relação a esse aspecto, afirmando que não conseguem “ver uma mudança significativa na questão do aprendizado” (G.E.2). Assim, esse documento parece apenas representar o cumprimento de um protocolo a ser seguido, quando poderia constituir referência para ações significativas a serem desenvolvidas dentro da escola, buscando compreender porque alguns estudantes obtêm êxito e outros fracassam.

Educação integral e o sucesso escolar

As bases conceituais do Programa Mais Educação preveem a ampliação de tempos e espaços para oferta de diferentes oportunidades educativas, desenvolvidas por meio da escolha dos macrocampos pelas escolas. Ofertadas no contraturno escolar, estas atividades devem considerar o contexto social do estudante, explorando suas vivências e mapeando as possibilidades educativas presentes no espaço escolar e no território (Leclerc e Moll, 2012).

Identificamos, no discurso dos entrevistados, que as transformações socioculturais, decorrentes das oficinas realizadas nesses macrocampos, despertaram talentos, aprimoraram as habilidades artísticas dos alunos e trouxeram contribuições significativas nas relações sociais e interpessoais. Em cada uma das escolas, os atores entrevistados revelaram que perceberam o desenvolvimento social dos alunos, que houve melhoria na socialização, no relacionamento professor-aluno e que houve registro de mudanças na vida desses estudantes. As teorias psicognitivas explicam este desenvolvimento do conhecimento por interação entre sujeito-objeto, associados à apropriação do mundo por cada indivíduo, resultante das suas experiências (Piaget, 1970) e as teorias sociocognitivas que valorizam o papel mediador das interações sociais, para o desenvolvimento das capacidades de cada pessoa Vigostsky (1979). Nesse sentido, as habilidades despertadas desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento da cidadania, particularmente porque registraram mudanças de atitudes e comportamentos visíveis em seu cotidiano.

As experiências de participação no território permitem uma maior interação entre os indivíduos, cuja educação social e política podem contribuir para a auto-organização da sociedade, notadamente, dos setores excluídos (Freire, 2006). Neste contexto, foi possível perceber no discurso dos intervenientes que “A grande contribuição é o olhar que se volta para esses meninos, percebendo suas habilidades e melhorando a sua autoestima” (G.E.3), e que o envolvimento da família nessas ações foi significativo, pois “Os pais da maioria das crianças se envolvem e participam”(P.E.1), principalmente nos campeonatos promovidos pelas escolas. Assim, de algum modo, as alterações do comportamento dos alunos já nos dão o tom do sucesso da dinâmica em análise

Embora este novo olhar para a educação ainda seja muito restrito e ainda encontre pouco empenho entre os aparelhos de poder, estamos já diante do reconhecimento de que os projetos culturais possibilitam a construção de políticas e planos educacionais, colaboram para a construção da cidadania, para a criação de atores individuais e coletivos e para uma cultura cívica mais aberta, plural e ajustada aos diversos interesses das pessoas. Por outro lado, isto reforça a

ideia de que os processos de formação e de educação não se dão somente por meio do sistema escolar, mas também em contextos educativos não formais, o que leva a despertar sobre a importância da intenção pedagógica da cidade e de uma cultura cívica em relação aos modos de vida de seus cidadãos (Alderoqui, 2006; Cardona, 2006).

Buscando compreender melhor esta realidade apresentada pelos entrevistados, fizemos um levantamento das notas alcançadas por essas escolas, no IDEB, no período de 2007 a 2015, (Quadro 2 e 3), considerando que o Programa Mais Educação foi implantado no Município de Cachoeiro de Itapemirim no ano de 2009 e começou efetivamente no ano de 2010.¹

Quadro 2

IDEB das escolas após a implementação do Programa Mais Educação Anos Iniciais

Unidades de Ensino e a Média Municipal	Anos iniciais											
	IDEB Observado						Metas projetadas					
	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015		
1	.7	.5	.4	.2	.3	.1	.4	.5	.9	.4	.2	.4
2	.1	.9				.8	.1					
3	.9	.3	.0	.2	.8	.2	.5	.9	.2	.5		
4	.9	.0	.7	.4	.3	.9	.3	.7	.0	.2		
5	.8	.2	.7	.6	.3	.8	.2	.6	.9	.2		
6	.0	.4	.7	.9	.0	.0	.3	.8	.0	.3		
	.0	.4	.0	.1	.9	.1	.5	.9	.1	.4		

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP

¹ No ano de 2015 o Programa Mais Educação foi interrompido. Em 2016, por meio da Portaria MEC 1.144 e regida pela Resolução FNDE N.17/2017 foi criado o Programa Novo Mais Educação em 2016.

Quadro 3*IDEB das escolas após a implementação do Programa Mais Educação Anos Finais*

Unidades de Ensino e a Média Municipal	Anos Finais									
	IDEB Observado					Metas projetadas				
	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015
	4,0	3,7	4,5	3,7	4,3	4,1	4,3	4,6	5,0	5,3
1	3,5	4,0	4,7	3,6	3,8	4,5	4,6	4,9	5,3	5,6
2	3,8	3,3	4,2	3,2	3,5	3,3	3,5	3,8	4,2	4,5
3	3,8	3,3	4,2	-	3,9	-	3,9	4,1	4,5	4,8
4	3,5	3,3	4,2	3,9	3,4	-	3,6	3,8	4,1	4,4
5	3,8	3,5	4,6	2,9	3,8	4,3	4,4	4,7	5,1	5,5
6	-	2,6	4,4	3,9	3,7	-	-	3,0	3,4	3,7

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP

Ao compararmos os resultados do IDEB alcançados pelas escolas no período de 2009-2015 podemos identificar no Quadro 2 uma evolução nos índices apresentados pelos anos iniciais da educação básica nas seis escolas investigadas, sendo que, apenas as escolas 2, 4 e 6, ultrapassaram a meta estabelecida para elas para o ano de 2015. Nos anos finais da educação básica (quadro 3), esta situação se agrava, principalmente porque a maioria dessas escolas apresenta resultados inferiores àqueles apresentados em 2009, antes do início do Programa. No entanto, mesmo que a meta seja alcançar melhores quocientes, a aquisição de conhecimento vai além dos resultados acadêmicos, nomeadamente aqueles medidos pelos exames de desempenho dos aspectos cognitivos relacionados com os conteúdos escolares.

Com relação às escolas que alcançaram as metas projetadas, podemos perceber que a Escola 2, nos anos iniciais da educação básica, apresentou um crescimento evolutivo no rendimento escolar, ultrapassando a meta prevista nos anos de 2011 e 2015, mas não alcançando, contudo, resultados satisfatórios nos anos finais dessa modalidade de ensino, cujo média alcançada no ano de 2015 apresenta-se inferior ao ano de 2007, revelando uma involução, neste caso. No entanto, nesta escola, os intervenientes do Programa relatam que perceberam mudança no comportamento e no rendimento escolar dos estudantes. Considerando que as relações interpessoais favorecem a aprendizagem e contribuem para a convivência em sociedade (Freire, 1997), as mudanças registradas no comportamento dos alunos são significativas, notadamente porque elas possibilitam um processo interativo de ensino e aprendizagem.

A Escola 4, apesar do resultado oscilante apresentado no período de 2009-2015 (Quadro2), alcançou a meta prevista no ano de 2009, ultrapassando a média nos anos de 2011 e 2015, nos anos iniciais da educação básica, embora demonstre dificuldade para alcançar a meta prevista para os anos finais e, somente em 2011, tenha alcançado resultado satisfatório. Nesta escola, segundo o Gestor Escolar (G.E.4), o tempo de permanência dos alunos colaborou a relação professor-aluno. Nos países com melhores desempenhos no PISA, os estudantes têm mais tempo de aulas regulares e passam menos tempo em aulas de reforço. Os estudos revelaram (OCDE, 2011) que isso se deve à qualidade das aulas e não a quantidade de horas de estudo. Para isso, é essencial explorar sobremaneira a qualidade dos tempos de aprendizagem, fazendo com que ela seja significativa, permitindo aos estudantes utilizarem de forma eficiente seu tempo de estudo e, conseqüentemente, aprimorem seu desempenho.

A Escola 6 difere-se das demais escolas investigadas. Ela iniciou o Programa Mais Educação no ano de 2011 e foi apresentando uma evolução nos índices do IDEB nos anos iniciais e finais da educação básica, ultrapassando as metas previstas nas duas etapas desta modalidade de ensino, nos anos de 2011, 2013 e 2015. Os entrevistados atribuem este resultado ao tempo de permanência na escola que fortaleceu as relações interpessoais, por meio da socialização e do respeito adquirido por esses alunos, resultando também na melhoria da autoestima.

O sucesso escolar colabora para redução das desigualdades da educação, tornando mais equitativos os resultados da aprendizagem e contribui para melhorar o desempenho geral do país em leitura (OCDE, 2011). No entanto, é preciso que os estudantes desenvolvam capacidades que possibilitem fazer uso da informação adquirida, que percebam as oportunidades de ascensão, por meio de uma formação que interaja com a realidade, com o contexto social, numa dialética da aprendizagem (Zucchetti e Ferreira, 2019). Neste sentido, fica evidente a necessidade de se compreender que o sucesso do aluno depende do envolvimento e de uma responsabilidade compartilhada entre pais, professores, alunos e toda comunidade escolar. Portanto, para que se alcance sucesso no rendimento escolar, nenhuma das partes pode ficar alheia à tarefa ou ter objetivos diferentes.

A experiência escolar tem evidenciado que a participação da família tem forte influência para a melhoria do desempenho escolar e para o desenvolvimento social das crianças, especialmente porque a interação mais amigável entre os professores e os pais contribui para a formação de um indivíduo autônomo (Piaget, 2007). Além disso, o compartilhamento de saberes,

vivências e experiências integra os conhecimentos formais da escola com a cultura local e sustenta o diálogo e a parceria dela com a comunidade, motivando a participação, a mobilização de recursos e de equipamentos na construção de um território mais humano e sustentável a ser usufruído por todos.

Conclusão

Algumas considerações aqui elencadas sobre estes resultados, pautadas nas análises das entrevistas e dos documentos consultados sobre o desenvolvimento do Programa Mais Educação nas escolas selecionadas, provocam alguns questionamentos sobre essas práticas avaliativas. Podemos perceber que o grande avanço, presente nas falas dos entrevistados, é o crescimento pessoal desses estudantes, superando a lógica clássica que rege o sistema de ensino de política de avaliação por resultados, o que nos remete a uma reflexão sobre as avaliações quantitativas das políticas públicas em busca de resultados imediatos, que, por vezes, provocam a descontinuidade dos programas iniciados, limitando o seu avanço e as suas consequências.

Independentemente das críticas que possam fazer-se às atividades complementares desenvolvidas no Programa Mais Educação, os dados que temos dão indícios que elas contribuíram para que os estudantes adquirissem habilidades, valores, comportamentos que melhoraram o seu desempenho social, reconhecendo-se que despertaram neles sentimentos e atitudes necessárias à construção de uma vivência coletiva e comunitária. Estes resultados possibilitam, ainda, uma reflexão sobre a necessidade de se repensar o processo de aprendizagem, por meio de uma concepção renovada do projeto pedagógico, que potencie as aprendizagens e vivências diárias, que valorize a pluralidade de saberes, contribuindo, assim, não só para a melhoria das aprendizagens formais, como para a promoção do desenvolvimento humano e integral desses estudantes.

Portanto, há que entender que a aprendizagem não se resume a um resultado da mera memorização de conteúdos sem sentido e que ela traduz uma compreensão do que é fundamental para a vida futura da totalidade da população. O acompanhamento efetivo dos resultados da aprendizagem nos aponta diretrizes para avançar em mudanças que colaborem para o sucesso da aprendizagem cognitiva. Para isto, é importante desenvolver um conjunto de competências necessárias para se trabalhar tanto no âmbito de políticas públicas educacionais, quanto no uso de atividades pedagógicas que favoreçam um trabalho estruturado e explícito destas políticas durante o processo de aprendizagem em sala de aula, de forma que as práticas avaliativas visem

apreciar tanto o crescimento pessoal quanto a integração e a consciência social (UNESCO, 2016).

Embora o Programa Mais Educação não tenha alcançado o sucesso escolar desejado, o maior contributo registrado foi a transformação provocada no comportamento dos estudantes, cujas atitudes, valores e sentimentos foram visíveis na vivência individual e coletiva e que devem, portanto, ser resgatados e potenciados.

Referências

- Alderoqui, S. (2006). Enseñar a pensar la ciudad. In Alderoqui, S. e Penchansky (comp.)(pp. 33-66).*Ciudad y ciudadanos: Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Paidós.
- Arroyo, M. (2000). Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. *Em Aberto*, Brasília,17, 33-40, jan.
- Cardona, R. M. (2006). Ciudad, educación y escuela relaciones y acciones en la ciudad educadora. http://www.ungs.edu.ar/cm/uploaded_files/file/foro_educ/MONCADA-CIUDAD-EDUCACION-ESCUELA.pdf
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. (13. ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2014). IDEB: Resultados e Metas. Disponível em <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>
- Leclerc, G. F. E. & Moll (2012). Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral - *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, 45, 91-110, jul./set. Editora UFPR. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602012000300007&script=sci_arttext
- OEDC (2013). *PISA in Focus is a series of concise monthly education policy-oriented notes designed to describe a PISA topic*. Disponível em: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus.htm>
- OCDE (2011). *Higher Education in Regional and City Development: State of Paraná, Brazil*. Paris.
- Perrenoud, P. (1978). Das diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino diferenciado. *Análise Psicológica*. II, 1:133-165. Disponível em: http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1930/1/1978_1_133.pdf.
- Perrenoud, P.(2003). Sucesso na escola: Só o currículo, nada mais que o currículo! *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (119) 9-27.

Educação integral e o sucesso escolar

UNESCO (2016). *Educação para a cidadania global: Tópicos e objetivos de aprendizagem*.

Brasília: UNESCO.

Zucchetti, D. T. Ferreira, A. G.(2019) Da escola de tempo integral à educação integral: as circunstâncias e o ideal do desenvolvimento humano. In: Severo, L. R. de L. Possebon, E. G.(orgs.). *Fundamentos e temas e pedagogia social e educação não escolar*. João Pessoa: Editora da UFPb.