

EDUCAÇÃO INTEGRAL E EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL; UMA BREVE ANÁLISE

FULL-TIME AND FULL-TIME EDUCATION IN BRAZIL; A BRIEF ANALYSIS

Lívia dos Reis Amorim, Flávio Xavier de Macedo

Secretaria de Estado de Educação, Brasília, Distrito Federal.

Email: liviaamorimdosreis@gmail.com

RESUMO

A educação integral não se trata de uma modalidade da educação, mas, sim, de sua própria definição, pois assegura que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões. O objetivo deste estudo é analisar em termos gerais o processo de formulação e implementação do Projeto da Escola de Tempo Integral, com vistas a apreender sua concepção de educação integral e escola de tempo integral no Brasil, de acordo com um olhar sócio-histórico, considerando seus possíveis pontos de interseção e consonância no âmbito de políticas públicas para a educação. A metodologia baseou-se na pesquisa bibliográfica e análise de documentos. A educação integral requer mais do que compromissos, exige, principalmente, projeto pedagógico, formação e infraestrutura para sua implantação. Reconhecemos, embora sendo conceitos distintos, uma aproximação entre escola em tempo integral e ampliação da jornada escolar.

Palavras-chave: Educação Integral, Tempo Integral, Políticas Públicas, Jornada Ampliada.

ABSTRACT

The Integral Education is not a modality of education, but its own definition, because it ensures that education must ensure the development of subjects in all its dimensions. The aim of this study is to analyze in general terms the process of formulation and implementation of the Full Time School Project, with a view to understanding its conception of full education and full time school in Brazil, according to a socio-historical perspective, considering its possible points of intersection and consonance within the scope of public policies for education.. Considering their possible points of intersection and consonance within the scope of public policies for education. The methodology was based on bibliographic research and document analysis. Integral Education requires more than commitments, mainly requires pedagogical design, training and infrastructure for its implementation. We recognize, although being distinct concepts, an approximation between full-time school and broadening the school day.

Keywords: Integral Education, Full Time, Public Policy, Extended Journey.

INTRODUÇÃO

A educação integral surge como uma possibilidade capaz de ressignificar os tempos e os espaços escolares. Para alguns pesquisadores, a qualidade no ensino está fundamentada na relação de tempos e espaços educativos. Kerstenetzky (2006) reconhece que a ampliação da jornada escolar pode impulsionar essa qualidade. Cavaliere e Coelho (2002) ressaltam que somente a extensão do tempo escolar não garante a qualidade do ensino, embora a estimule.

Portanto, entendemos que a educação em tempo integral não pressupõe apenas considerar a variável tempo na ampliação da jornada escolar, mas, sobretudo, analisar o espaço como um conjunto ampliado de práticas pedagógicas significativas.

A educação integral não se trata de uma modalidade da educação, mas, sim, de sua própria definição, pois assegura que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões (intelectual, cultural, física, emocional e social); consistem em projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

[...] a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos. (BRASIL).

Ao falar em educação integral, reconhecemos, embora sendo conceitos distintos, uma aproximação entre escola, em tempo integral, e ampliação da jornada escolar. No contexto das políticas públicas, a educação integral considera o indivíduo em sua condição multidimensional, a qual compreende tanto a dimensão cognitiva quanto a biopsicossocial, em que os processos de aprendizagem ocorrem no decorrer da vida, em contextos diversos e em espaços formais e informais.

De acordo com Moll (2008), uma escola que conjectura e propõe educação integral necessita considerar saberes, histórias e trajetórias de vida de todos os indivíduos envolvidos. “Trata-se de avançar na qualificação do espaço escolar como espaço de vida, como espaço de conhecimentos e valores, como espaço no qual a vida transita em sua complexidade e inteireza [...]” (MOLL, 2008, p. 15).

Para haver a educação integral, não basta ampliar o tempo de permanência do aluno na escola, é fundamental um planejamento pedagógico capaz de aproveitar esse tempo de maneira transversal. As escolas precisam ter um currículo que considere a utilização de mais espaços de aprendizagem, além de atividades diferenciadas desenvolvidas de forma integrada (atividades físicas, horta, informática, pintura, dança etc.). Tais propostas das atividades devem ser objeto de reflexão do corpo docente.

Uma nova proposta de uma educação integral seria a alteração do ambiente escolar. As aulas não seriam mais ministradas em sala de aula no modelo tradicional, e, sim, desenvolvidas

em um espaço aberto, aproveitando os recursos da natureza ou outros locais na comunidade, sendo necessário que o quantitativo de alunos por turma seja reduzido para facilitar o desenvolvimento das atividades. O Estado deve apoiar as escolas de tempo integral no que se refere à aquisição de verbas e à formação de professores.

A escola, nesta concepção de educação integral, não executa sozinha todo o programa, mas se articula com outros atores sociais na ampliação de tempos, espaços e oportunidades para os alunos nela matriculados. Essa ampliação do campo da educação propõe ao administrador público um desafio para o planejamento de políticas públicas de educação. Novos sujeitos ganham legitimidade para propor políticas públicas de educação que se complementam, uma vez que as diversas linguagens são reconhecidas como parte de um mesmo processo de construção do conhecimento (GOULART, 2008, p. 17).

A problemática que pretendemos responder, nesta pesquisa, é a seguinte: o que foi planejado e implementado, através do projeto da Escola de Tempo Integral, para a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola a partir da década de 20? A pesquisa realiza uma breve análise histórica da implementação do Projeto de Tempo Integral, bem como relatos de experiências bem sucedidas de ampliação da jornada escolar.

O objetivo deste estudo é analisar em termos gerais o processo de formulação e implementação do Projeto da Escola de Tempo Integral, com vistas a apreender sua concepção de educação integral e escola de tempo integral no Brasil, de acordo com um olhar sócio-histórico, considerando seus possíveis pontos de interseção e consonância no âmbito de políticas públicas para a educação.

METODOLOGIA

Para realizar o estudo, utilizou-se pesquisa bibliográfica e análise de documentos e marcos legais sobre implementação da educação integral, cercando-se de elementos teóricos que sustentam o artigo, complementando o diálogo entre elementos teórico-práticos da investigação. A pesquisa bibliográfica, a partir das leituras e/ou releituras, facilitou chegar ao conhecimento que se pretendia.

Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos. A pesquisa documental é bem parecida com a pesquisa bibliográfica: a diferença crucial é que, na pesquisa documental, ainda não houve filtro analítico, e os materiais podem sofrer reelaboração de acordo com os objetivos da pesquisa. (LOPES, 2016).

O material empírico utilizado na pesquisa foi elaborado a partir de uma revisão de literatura sobre as experiências de Educação Integral em tempo integral de maior importância no

contexto brasileiro, pela investigação e seleção da legislação e instrumentos normativos relacionados ao tema.

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

De acordo com Paro (1988), no Brasil, a ideia de formação integral precede a própria escola pública e tem início nos internatos particulares idealizados para satisfazer os filhos das famílias abastadas, as quais neles buscavam preservar seu *status quo*. As políticas de Educação Integral surgiram em momentos distintos e são interpretadas e traduzidas de diversas formas, sendo debatidas por vários autores, como Coelho (1999-2000); Arroyo (2012); Faria (2012) e Gadotti (2009). Para Vasconcelos (2012, p. 175), “o projeto de Anísio Teixeira procurava formar os cérebros criativos e autônomos que governariam o País do futuro”.

Na década de 1920, inicia-se o estudo sobre a Educação Integral no Brasil, como parte do conjunto de debates da época. Foi tema de matérias para a 1ª Conferência Nacional de Educação, ocorrida na capital do Paraná em 1927. Defendida por Fernando Magalhães, a tese 105 sustentava como inadiável a implantação da instrução secundária integral. Já a tese 100, divulgada por Deodato de Moraes, fundamenta o que seria a nova proposta de educação. Fortalecendo-se nos anos 30 entre os intelectuais reformistas, em 1932 aparece no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹ a concepção do direito de todo indivíduo à formação integral.

A escola nova, adaptando-se às necessidades decorrentes da época, tornou-se a escola do trabalho, da iniciativa e da virilidade moral. Ela não só adentra a mão do futuro operário como lhe educa o cérebro e fortalece o corpo... O trabalho na Escola Nova constitui um verdadeiro sistema pedagógico, de cultura geral e “integral”, exercitando a atenção, a percepção, o raciocínio, o juízo, provocando o desenvolvimento harmônico de todas as faculdades. (COSTA, 1997. p. 617).

Vale destacar o relevante papel de Anísio Teixeira² para a proposta de Educação Integral. Ele inicia suas experiências de Educação Integral na década de 1930 no Rio de Janeiro, quando ocupou a Diretoria da Instrução Pública na Escola Guanabara. Propôs a implementação de um sistema único de ensino, no qual o programa de educação escolar fosse completo, com leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança e educação

¹ Lançado em 1932 por um grupo de 26 educadores e intelectuais, propunha princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro, prevendo um sistema completo de educação destinado a atender às necessidades de uma sociedade que ingressava na era da técnica e da indústria. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado, entre outros, por Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e Almeida Júnior.

² Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20. Foi pioneiro na implantação de escolas públicas e gratuitas de todos os níveis. Difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova, fundou a Universidade do Distrito Federal, em 1935. Foi aluno de John Dewey (1852-1952), seu grande inspirador.

física, saúde e alimento, pois não seria possível educar as crianças no estado de desnutrição e abandono em que viviam.

A partir da década de 1930, a Ação Integralista Brasileira³ propôs uma nova ordem social e econômica para o Brasil, indicando a necessidade da Educação Integral fundamentada na espiritualidade, no nacionalismo cívico e na disciplina, parâmetros que, no âmbito de suas ações, podem ser definidos como políticos-conservadores. Na mesma década, os anarquistas destacavam a igualdade, a autonomia e a liberdade humana, em uma nítida alternativa política emancipadora.

Com a redemocratização do país, novas discussões e sugestões foram desenvolvidas, como o projeto inspirador de várias propostas de ampliação de jornada escolar e de educação integral no Brasil, os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública). Estes foram influenciados pelas experiências de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro (1930), na Bahia (década de 1950) e em Brasília a partir de 1960.

A grandiosidade dos CIEPs, criados por Darcy Ribeiro e projetados arquitetonicamente por Oscar Niemeyer, representaram um marco histórico para a educação brasileira. Os alunos permaneciam na escola em período integral, realizavam atividades escolares de esporte e lazer, faziam refeições, recebiam atendimento odontológico, psicológico e aulas de informática. O projeto compreendia, também, o abrigo de crianças desamparadas e os alunos-residentes, acompanhados por um casal residente.

O projeto de alunos-residentes não representa uma forma de internato. A ideia é que a permanência das crianças nas residências dos CIEPs seja temporária, fundamentando-se no posicionamento técnico de que essa assistência constitui recurso extremo que, uma vez adotado, implica necessariamente um trabalho junto aos responsáveis pela criança, visando seu retorno ao núcleo familiar tão logo seja viável. O projeto Alunos-Residentes não pretende resolver o grave problema social da criança carente e marginalizada, mas certamente permitirá retirar da experiência cotidiana novas e produtivas formas de tratar a questão. (RIBEIRO, 1986, p. 30).

O governo do Presidente Fernando Collor de Melo, a partir de 1990, influenciado pela experiência dos CIEPs, implementou o projeto dos Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs). Mesmo com o impedimento do Presidente em 1992, o projeto não foi interrompido, apenas sofreu alterações pelo novo governo de Itamar Franco, que, apesar de alterar a denominação, manteve a mesma orientação pedagógica. As escolas de dia inteiro foram chamadas de Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs). No início de 1995, Marco Pontes,

³ Criado por Plínio Salgado, movimento político ultranacionalista, corporativista, conservador e tradicionalista católico de extrema-direita. Considerado um movimento fascista, defendia o nacionalismo, a participação de mulheres e negros na política. Eram opositores da Aliança Nacional Libertadora.

idealizador da proposta dos CAICs em nível nacional, analisa o contexto e o impacto da proposta para o próximo governo e interrompe a construção de novas unidades.

O CAIC foi à primeira experiência sistematizada, em nível nacional, no contexto da política educacional brasileira que considera o aumento da jornada escolar. Vale ressaltar a distinção entre a proposta do CAIC e as demais tentativas de educação integral. O CAIC tornou-se um Centro de Atenção Integral, não era ligado propriamente a um projeto educacional, mas, sim, a um conceito de atendimento que considerava o atendimento integral em várias dimensões das necessidades básicas humanas à criança e ao adolescente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996), nos arts. 34 e 87 incluem a perspectiva de ampliação do tempo escolar diário, sendo mais especificada no Plano Nacional de Educação (10.172/2001), que retoma e valoriza a Educação Integral como possibilidade de formação integral da pessoa, e no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094/2007), cujo objetivo foi elaborar um conjunto de medidas específicas capaz de melhorar a qualidade da Educação Básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional se constitui no decênio 2014-2024, com uma finalidade apresentada na Lei nº 13.005/2014, a qual implementou o Plano Nacional de Educação (PNE). A lei mencionada pressupõe como objetivo o aumento da jornada escolar para, no mínimo, 50% das escolas públicas e 25% dos alunos.

No dia 24 de abril de 2007, foi lançada a Portaria Interministerial nº 17, que institui o Programa Mais Educação⁴ e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), para impulsionar a Educação Integral no Brasil. Essa primeira referência legal do Programa recomendava a ampliação tanto da jornada escolar como do espaço escolar.

A Lei nº 11.494, de 2007, que instituiu o FUNDEB, determina e regulamenta a Educação Básica em tempo integral. Nessa perspectiva, o Decreto nº 6.253/2007 definiu que deve-se considerar “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 estudante permanece na escola ou em atividades escolares” (art. 4º).

A ampliação da jornada escolar se constitui no cenário educacional brasileiro, no decênio 2014-2024, com uma intencionalidade expressa na Lei nº 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), em vigor desde junho de 2014. A meta 6 da referida lei prevê a

⁴ O programa fundamenta-se no desenvolvimento de atividades de educação integral que ampliam o tempo diário de escola para o mínimo de sete horas e que também expandem as oportunidades pedagógicas dos alunos.

ampliação da jornada e que, até 2024, pelo menos metade das escolas de ensino básico deve oferecer ensino em tempo integral, atendendo o mínimo de 25% do total de estudantes.

RESULTADOS DE EXPERIÊNCIAS BEM-SUCEDIDAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Anísio Teixeira, no início da década de 1950, idealizou em Salvador o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, primeira experiência do modelo escolas classes/escolas parque, centros educacionais divididos em dois pavilhões, funcionando em horário integral, com a promoção de atividades artísticas, culturais e profissionais oferecidas às classes populares no ensino primário. (EBOLI, 1969).

Merecem destaque muitas experiências de educação em tempo integral implementadas pelo país. Em Curitiba, iniciou-se, no ano de 1992, o Programa dos Centros de Educação Integrada (CEIs), ofertando educação de jornada completa em dois complexos, sendo que um deles era destinado às atividades complementares, artes e esportes e o Programa Integrado da Infância e Adolescência (Projeto PIÁ) pela chamada abordagem de rua. O Programa também atendia às crianças das escolas públicas localizadas em favelas.

Em Minas Gerais, no ano de 2005, foi criado o Programa Aluno de Tempo Integral, desenvolvido para crianças em vulnerabilidade educacional. A Escola Plural cria, no município de Belo Horizonte, o Programa Educação em Tempo Integral, buscando a ampliação de tempos e espaços por meio de associação com organismos comunitários, setores públicos e universidades. Também em 2005, em Santa Catarina, o Decreto nº 3.867/2005 regulamenta a implantação da Escola Pública Integrada para o Ensino Fundamental, oferecendo atividades curriculares e complementares em uma jornada de oito horas.

Com algumas mudanças de orientação pedagógica, experiências regionais também foram realizadas, como o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) no Estado de São Paulo na década 1980, que tinha como fundamento o repasse financeiro aos Municípios que ampliassem sua jornada escolar. Na década de 1990, o Rio Grande do Sul inicia um programa de educação integral, introduzindo os CAICs e criando CIEPs, estruturados na experiência do Rio de Janeiro.

Em 2001, na cidade de Apucarana, no Paraná, foi implantada a proposta de Educação Integral, que teve como tema principal as discussões acerca da jornada escolar, no sentido de reunir atividades de turno e contraturno, na busca da superação dessa fragmentação, com o auxílio de parcerias e da comunidade.

A partir de 2002, foram criados, na cidade de São Paulo, os CEUs (Centros Educacionais Unificados), projeto intersetorial de educação e de utilização de equipamentos urbanos para

ultrapassar o espaço escolar. Conforme Gadotti (2009, p. 29), “O projeto dos CEUs beneficiou-se de toda uma história de tentativas de construção de projetos pedagógicos de atendimento à demanda educacional das classes populares em tempo integral”.

Ainda merece relatar a experiência da Escola Integrada criada em 2006, no Município de Belo Horizonte, que expandiu para nove horas a jornada escolar, criando uma proposta intersetorial vinculada aos projetos políticos pedagógicos das escolas e oferta de atividades diversificadas, modificando espaços físicos da cidade em espaços educacionais.

A proposta do Município de Nova Iguaçu (RJ), alicerçada à ideia de Cidade Educadora, apoia a ampliação dos limites da escola para a cidade, para a prática educativa, e considera as várias dimensões do desenvolvimento humano concretizadas em um projeto político pedagógico que prevê parcerias com a comunidade.

Experiências de ampliação da jornada escolar, realizadas de maneira planejada, participativa, e com suas ações ocorrendo de forma integrada entre turno e contra turno, são capazes de oferecer oportunidades para que os alunos vivenciem experiências diversificadas, proporcionando, assim, uma formação mais completa. Elas valorizam a conjuntura dos educandos, propõem modelos inovadores de trabalhar conteúdos e consideram o território como um espaço importante de aprendizagem.

CONCLUSÃO

A escola se torna um espaço primordial para garantir que todos tenham assegurada uma formação integral; torna-se articuladora das várias experiências educativas que alunos podem vivenciar dentro e fora do ambiente escolar, a partir de uma nítida intencionalidade que proporcione aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento integral. Conforme pesquisas de Castro e Lopes (2011), a educação integral contribui para que o indivíduo tenha uma educação direcionada para sua inserção na sociedade, o que, provavelmente, seu meio social lhe negaria.

Sem a parceria da comunidade não é possível que a escola desenvolva a educação integral. Para Ribeiro (1986), na construção de uma prática pedagógica que afirme a educação como direito de todos e de cada um, a Educação Integral deve fortalecer os métodos de territorialização das políticas sociais, estruturadas através dos espaços escolares e do diálogo intragovernamental e com comunidades locais.

A educação integral requer mais do que compromissos, exige, principalmente, projeto pedagógico, formação e infraestrutura para sua implantação. Será consequência dessas condições

e do que foi construído em cada escola, com a participação dos educadores, alunos e das comunidades, na perspectiva de ampliação dos tempos e dos espaços de formação dos sujeitos para que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem.

É impossível desenvolver uma educação integral e em tempo integral baseada nas concepções propostas, sem mais investimento e mais autonomia financeira, além de parcerias entre os atores que compõem o projeto. São necessárias políticas públicas para apoiar as escolas a efetivar as condições mínimas precisas para o desenvolvimento de programas de ampliação da jornada escolar e de educação integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394: (LDB). Brasília/DF, Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2019.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Diário Oficial da União, Brasília, 21 jun. 2007. Texto retificado em 22 jun. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso em: 5 set. 2019.

_____. LEI Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 27 maio. 2019.

_____. Decreto n. 6.253, de 13 de nov. de 2017. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- FUNDEB, Brasília,DF, mar 2017.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. v. 19, n. 71, p. 259–282, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a03v19n71.pdf> >. Acesso em: 09 abr. 2019.

CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Marta C. Costa. **Perfil de 50 CIEPs estaduais em 2001**. Rio de Janeiro: NEEPHI; UNIRIO, 2002.

COSTA, Maria José Franco Ferreira da; SHENA, Denílson Roberto; CHIMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferência Nacional de Educação**. Brasília: Inep, 1997.

EBOLI, Terezinha. **Uma experiência de educação integral**. Brasília, DF: INEP; MEC, 1969. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001840.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOULART, Maria Antônia. **A intersectorialidade no contexto da educação integral**. Educação Integral, Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/projetossociais/Biblioteca/4_TV_Escola_Educacao_Integral.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2019.

KERSTENEETZKY, Celia Lessa. Escola em tempo integral já: quando quantidade é qualidade. In: **Ciência hoje**. v. 39, n. 231, p. 18-23, out. 2006.

LOPES, Jorge. **Fazer Do Trabalho Científico Em Ciências Sociais Aplicadas**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006.

BRASIL. **Educação integral**. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br>>. Acesso em 01 set. 2019.

MOLL, Jaqueline. **Conceitos e pressupostos: o que queremos dizer quando falamos de educação integral?**. Educação Integral, Brasília, DF, ago. 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/projetossociais/Biblioteca/4_TV_Escola_Educacao_Integral.pdf>. Acesso em: 08 maio. 2019.

PARO, Vitor Henrique et al. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez; São Paulo: Autores Associados, 1988.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos Cieps**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

VASCONCELOS, Rosylane Doris de. **As políticas públicas de educação integral, a escola unitária e a formação onilateral**. Brasília, 2012. Originalmente apresentada como tese de Doutorado em Educação, Universidade de Brasília, 2012.