



ESCOLA REGULAR EM TEMPO INTEGRAL: IMPLEMENTAÇÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL CEARENSE

Jefrei Almeida Rocha¹
Rosendo Freitas de Amorim²
Paulo Venicio Braga de Paula³
Maria Cristiane Lopes da Silva⁴
Edianne Dias Fernandes Rocha⁵

Resumo: Em vários países, as propostas para a ampliação da jornada diária nas escolas nos remetem às reflexões sobre a concepção de educação e às possibilidades de aprendizagem criadas na escola com mais tempo para atividades curriculares. Nesse contexto, a Secretaria da Educação do Ceará iniciou a ampliação da jornada escolar para tempo integral em 2005 com uma escola de ensino regular e, a partir de 2008, o tempo integral ficou exclusivamente sendo implementado em escolas de educação profissionalizante. No entanto, em 2016, foram criadas vinte e seis escolas de ensino regular em tempo integral, com a perspectiva de aumento desse quantitativo ano a ano. Esta pesquisa realizou uma análise qualitativa do processo de implementação das escolas de tempo integral criadas em 2016, o caráter legal que fundamenta essa transformação, as principais dificuldades da implementação e as opiniões de sujeitos envolvidos no processo de gestão da proposta. Ao final do trabalho, constatou-se que a ampliação da jornada escolar, ou seja, a implantação de escolas de tempo integral, configura-se como uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras, bem como desenvolvem o protagonismo estudantil.

Palavras-chave: jornada escolar; escola de tempo integral; reestruturação da escola.

145

¹ Mestre em Computação Aplicada pela UECE/IFCE, Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (2007). Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual do Ceará(2002). Atualmente, trabalha na Secretaria da Educação do Estado do Ceará como Assessor Técnico de Aperfeiçoamento Pedagógico, além de ministrar aulas em cursos de Pós-Graduação.

² Possui doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará(2001), mestrado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará(1995). Especialista em Lógica Dialética pela Universidade Estadual do Ceará(1989). Licenciado em Filosofia e História pela Universidade Estadual do Ceará(1983). Atualmente professor titular da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e técnico da Secretaria de Educação do Estado do Ceará(SEDUC). Professor efetivo do mestrado em Saúde Coletiva da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação (mestrado e doutorado) em Direito da Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

³ Graduado em Licenciatura Plena em História (1995) pela Universidade Estadual do Ceará com Especialização em Informática da Educação (1998) pela Universidade Estadual do Ceará e Especialização em Administração Escolar (2000) pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UEVA, Mestrado em Planejamento em Políticas Públicas (2004) pela Universidade Estadual do Ceará. Professor Concursado da Rede Pública Estadual, lotado na Secretaria da Educação do Ceará com o cargo de Técnico Educacional - Especialista da área de Ciências Humanas.

⁴ Especialista em Administração Escolar pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (1999), graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (2009) e licenciada em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (1997).

⁵ Graduada em História (2003) pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Entre Rios do Piauí- FAERPI.



REGULAR SCHOOL FULL-TIME: IMPLEMENTATION IN THE SYSTEM PUBLIC STATE CEARENSE

Abstract: In many countries, the expansion of the school day to recall the reflections on the concept of education and learning opportunities created in the school more time for extracurricular activities. In that context, the Secretariat of Education of Ceará began the expansion of the school day to full-time in 2005 with a mainstream school and, from 2008, full-time was only being implemented in vocational education schools. However, in 2016, they were created twenty-six mainstream schools full time, with the increase of quantitative perspective this year-on-year. This research conducted a qualitative analysis of the implementation process of all-day schools created in 2016, the legal character that underlies this transformation, the main difficulties of implementation and the subject of opinions involved in the proposal management process. At the end of the work, it was found that the expansion of the school day, the implementation of school full time is configured as an expansion of opportunities and situations that promote meaningful learning and emancipating and develop student leadership.

Keywords: school timetable, school full time, school restructuring.

Introdução

As transformações na sociedade vêm a cada momento tomando novas proporções, consequência do processo de globalização, que acaba demandando novas estratégias nas diversas esferas sociais. Devido a essa situação, as políticas educacionais precisam seguir e se adequar as mudanças, para que tenham resultados positivos para a sociedade, em outras palavras:

146

Na sociedade atual, com as rápidas transformações que experimentamos, com a agilidade da comunicação e a velocidade da informação, novos desafios são impostos à educação. Cada vez mais, as políticas educacionais que implementamos determinam o sucesso ou o fracasso da nossa sociedade, da nossa vida em comum, considerando a amplitude que a vida em sociedade ganhou no contexto da globalização (CARVALHO, 2006, p. 12)

O estado do Ceará vem ao longo dos últimos 20 anos conseguindo avanços significativos na educação pública, apostando na criatividade em relação às políticas educacionais. A partir de 2008, surgiu uma outra proposta do governo estadual, que foi ofertar o ensino médio integrado à educação profissional, na lógica de tempo integral. Uma realidade que vislumbra o enfrentamento dos desafios da educação no século XXI.



Outra experiência salutar vem ocorrendo desde o início do ano letivo de 2016. Foram criadas 26 (vinte e seis escolas) de **ensino regular**, ou seja, ensino sem o caráter profissionalizante, que funcionaram em tempo integral nas turmas de 1º ano do ensino médio. Uma experiência que tratará de duas estruturas de tempo de ensino coexistindo: **turmas de tempo parcial**, ou seja, com funcionando somente em um turno com aulas das disciplinas da base comum; **turmas de tempo integral**, funcionando em jornada ampliada com disciplinas da **Base Nacional Comum** e as chamadas disciplinas ofertadas aos alunos para sua escolha.

Contudo, sabe-se que são realidades desafiadoras que visam confluir com as necessidades dessa nova dinâmica social, além de ser uma força para se fazer presente na efetividade da legislação educacional. Neste estudo toma-se como foco de análise do processo de implementação dessa nossa proposta de escola. Serão analisados os princípios norteadores dessa proposta de escola, a grade curricular proposta, o percurso formativo que os alunos seguem, o papel do professor nessa configuração de escola e os desafios e dificuldades iniciais, bem como a construção de estratégias criativas do processo de ensino e aprendizagem.

147

Metodologia

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, propõe-se elaborar uma análise descritiva do objeto em estudo, focando as análises no delineamento das características determinantes do processo de implantação nas escolas estaduais em tempo integral, na rede pública estadual do Ceará. O estudo aproxima-se da pesquisa explicativa, pois também tem a preocupação de identificar os fatores que determinam e interferem nessa implantação, não se detendo somente a descrevê-los, como salienta o autor:

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa (...) (GIL, 2002, p. 42).



Para aproximação com a referida temática, parte-se da pesquisa bibliográfica, debruçando-se na literatura que fundamenta o estudo do tempo integral; os documentos norteadores que fundamentam a proposta dessas escolas; além da análise das discussões ocorridas nos encontros ofertados aos gestores das presentes escolas que demonstram interesses e expectativas.

Entendendo tais preocupações no sentido que a escola não seja apenas um recanto de mais tempo, como afirma Arroyo (2012, p.33), “ (...) uma forma de perder seu significado político será limitar-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais educação do mesmo tipo de educação”. Assim, a proposta que está sendo implantada na rede pública estadual do Ceará visa oportunizar a ampliação da jornada escolar dos estudantes, no sentido de contribuir com sua formação integral, até porque a organização curricular dessas escolas vai além das disciplinas regulares, possibilitando disciplinas eletivas que são construídas pela própria escola, partindo dos seus próprios interesses e necessidades, como argumenta Brandão (1995, p. 62):

Assim como a própria sociedade é um corpo coletivo formado da individualidade das pessoas que a compõem, e assim como o seu fim é a felicidade de seus membros a quem todas as suas instituições devem servir, assim também a educação, (...) deve ser pensada em nome da pessoa e, como instituição (a escola, o sistema pedagógico) ou como prática (o ator de educar), deve ser realizada como um serviço coletivo que se presta a cada indivíduo, para que ele obtenha dela tudo o que precisa para se desenvolver individualmente.

Com este intuito, traz para as reflexões a comunidade escolar, que intervêm e discute o desenho proposto, desde a organização dos espaços até a definição do próprio currículo e, mesmo com inúmeros desafios neste momento de implantação, deixa-se válido compreender, que este desenho de escolas de tempo integral vem sendo aceito pela comunidade escolar, como forma de vivenciar práticas educativas capazes de abarcar as múltiplas dimensões dos estudantes.

O *corpus* da nossa análise é composto pelos relatos de professores, gestores e coordenadores de CREDE feitos nos encontros de formação e nas



reuniões da gestão superior da SEDUC com os coordenadores de CREDES. Também foram analisadas as reivindicações dos diretores das escolas registrados em um grupo de bate papo do aplicativo para *smartphones* denominado *WhatsApp*. Por fim foram analisadas as notas técnicas elaboradas pela Secretaria da Educação e encaminhadas às escolas para esclarecimento de dúvidas manifestadas pelos gestores escolares.

Diante da realidade experimentada pelas escolas regulares, durante o ano de 2016, que passam a vivenciar a situação de tempo integral, aonde apenas uma esfera da escola, no caso as turmas de 1º ano do ensino médio da rede pública estadual de Fortaleza estão funcionando com uma organização de tempo, espaço e currículo diferenciado. Vale refletir que desafios essas instituições escolares estão presenciando nessa fase inicial de implantação.

Educação integral e educação em tempo integral na realidade brasileira

149

A educação brasileira passou por vários percalços, por muitos debates e diversas experiências em busca de soluções para os problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, sendo um exemplo disso as investidas defensivas por uma Educação Integral. Nos anos 20 e 30, houve uma intensificação de discussões a respeito da questão, e contou com o envolvimento de representantes pioneiros da Escola Nova nessas discussões, destacando-se a formação integral sob a lógica da ampliação do tempo escolar.

Tendo em vista que o lema nessa época era tirar a população de sua ignorância, a alfabetização extrema fluía como foco principal. Por outro lado, surgiram vários pensamentos contrários, como de Anísio Teixeira, que percebia a educação como um processo contínuo a ser desenvolvido. Outro exemplo disso, foi a experiência de Fernando Azevedo em Brasília e Lourenço Filho no Ceará, entre 1922 e 1923, que defendiam a educação no sentido mais amplo, o ir além do ler e escrever (CAVALIERE, 2010).

A defesa de uma escola com funções ampliadas, visível nas reformas dos anos 1920, se aprofundou entre os intelectuais reformistas e apareceu no



Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, documento elaborado por 26 intelectuais que propunha a renovação educacional do país (CAVALIERE, 2010, p. 252).

Para Moll (2008), o pensamento do educador Anísio Teixeira alavancou a discussão sobre o tema abordando a escola em tempo integral, que nos anos de 1950 foi implantada como experiência no Centro Educacional Carneiro Ribeiro em Salvador. Na década de 1960, a mesma proposta foi consolidada em vários centros educacionais em Brasília pelo próprio Anísio Teixeira juntamente com Darcy Ribeiro e Cyro dos Anjos, a partir da elaboração do Plano para o sistema educacional de Brasília (BRASIL, 2009).

Nos meados da década de 80, Darcy Ribeiro trouxe novamente a discussão para o cenário nacional, por meio da concepção da formação integral de Anísio Teixeira. A experiência desenvolvida foi os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que desencadeou muitas polêmicas com relação à visão do que se tinha sobre Educação Integral, que neste estudo não será o objeto de análise (BRASIL, 2009).

150

2.1 Educação Integral; atributo da Educação Universal

Todo direito resulta de um processo de luta dos diversos segmentos sociais que fundam a sociedade, objetivando garantir que suas necessidades, seja pauta da agenda de governos, sendo atendidas a partir da implementação de políticas públicas. A universalização da educação é um dos princípios constitucionais atuais, buscar estender a diversidade de sujeitos que se encontram em diferentes níveis educacionais o direito de uma cobertura que permita acesso adequado as suas necessidades.

A sociedade brasileira acumula uma desigualdade educacional e cultural sistêmica com processos de exclusão e de negação à educação. Nesse contexto, são elevados os indicadores de defasagem, expressos principalmente na evasão e na distorção série/idade.



O discurso da qualidade educacional toma amplitude na legislação ao fazer referência à Educação Integral, podendo ser interpretado na Constituição Federal de 1988 que aborda a formação plena do indivíduo, no trecho que diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, Art. 205).

Reforça essa amplitude a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), que regulamenta e reafirma a Constituição, além de ainda prevê a progressiva ampliação da jornada escolar em tempo integral da seguinte forma:

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

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Além de outra disposição no artigo 87, parágrafo 5º, que diz que “Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”.

Tendo em vista também o que prevê a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA), a necessidade do desenvolvimento integral infanto-juvenil é relativamente recente, bem como o próprio Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB/2007), que abre caminhos para o financiamento da matrícula em tempo integral, podendo ser vislumbrado com a



implementação do Programa Mais Educação ⁶, por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁷ (BRASIL, 2009).

Nessa direção têm-se ainda, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação⁸, que deu bases ao PDE, vigente pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que trata de diretrizes com a mesma lógica da ampliação do tempo integral, possibilitando práticas educativas no contra turno escolar que visa à utilização do “território e da cidade” (BRASIL, 2009).

Outro referencial legal é a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), onde reitera a formação integral da pessoa disponibilizada na presente meta 6 que Oferecer 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.

Dessa maneira, há um amparo legal que reconhece a formação integral a ser desenvolvida pelas unidades escolares. Como diz Moll (2008), a Educação integral é uma realidade e possibilidade concreta nas escolas públicas brasileira, e pensar nessa proposta é compreender a real necessidade de uma “ressignificação do espaço escolar”, garantindo então a formação integral do desenvolvimento humano.

152

⁶ Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2016.

⁷ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi aprovado pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Fernando Haddad em 24 de abril de 2007, com o objetivo de melhorar a Educação no País, em todas as suas etapas, em um prazo de quinze anos. A prioridade é a Educação Básica, que vai do Ensino Infantil ao Médio. O PDE prevê várias ações que visam identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a Educação brasileira, mas vai além por incluir ações de combate a problemas sociais que inibem o ensino e o aprendizado com qualidade, como Luz para todos, Saúde nas escolas e Olhar Brasil, entre outros. As ações deverão ser desenvolvidas conjuntamente pela União, estados e municípios. Disponível em: <http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_i.asp>. Acesso em 21 de fevereiro de 2016.

⁸ O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: <<http://provabrazil.inep.gov.br/compromisso-todos-pela-educacao>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2016.



Pressupostos de educação integral na visão de alguns teóricos

A ideia de Educação Integral no Brasil não representa algo novo, nem tampouco se tem um consenso único sobre o seu significado. Seus ideários que remetem a diversos debates que chegam a divergirem e/ou convergirem ao longo dos anos na história da educação pública. Embora haja discussão em torno do significado da Educação Integral, não há como negá-la a sociedade.

(...) Apesar dessa ausência de consenso, é possível afirmar que as concepções de Educação Integral, circulantes até o momento, fundamentam-se em princípios político-ideológicos diversos, porém, mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas (BRASIL, 2009, p. 16).

Diante dessa discussão, temos Anísio Teixeira que representa um dos defensores fervorosos da educação pautada numa formação completa, onde a escola pudesse oferecer além das aulas habituais de leitura, aritmética, ciências, outras atividades que pudessem desenvolver no estudante uma formação integral (BRASIL, 2009). Então, ele defende a ampliação do tempo escolar, nas palavras do autor:

Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os outros períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte (TEIXEIRA, 1994, p. 63).

Conforme Cavaliere (2010) pode-se compreender que o cerne da concepção de Anísio Teixeira baseia-se na Educação Integral pautada no pragmatismo que teve inspirações na linha do norte-americano John Dewey. Acredita a autora que significa a "(...) compreensão de que o homem se forma e desenvolve na ação, no fazer-se, e não por algum movimento exógeno de aprendizagem formal (...)" (CAVALIERI, 2010, p. 258).



Como não há uma definição exclusiva que responda a visão da Educação Integral toma-se como referência a anuência à ampliação da jornada escolar na perspectiva da escola em tempo integral. Sobre este aspecto Cavaliere (2007), salienta que a escola de tempo integral se mistura e se completa em várias concepções nas quais classifica em quatro concepções.

A de cunho assistencialista, aquela voltada para atender os necessitados, de maneira a suprir a deficiência de sua formação, uma escola que apenas ocupa o tempo dos indivíduos. Uma escola que procura fazer a função da família, onde na mesma o conhecimento não é priorizado. Como afirma Cavaliere (2007, p. 1029) a “escola não é o lugar do saber, do aprendizado, da cultura, mas um lugar onde as crianças das classes populares serão ‘atendidas’ de forma semelhante aos ‘doentes’”.

Outro aspecto é a visão de escola de tempo integral voltada para a prevenção da marginalidade. Uma instituição onde os estudantes ficaram fora das ruas, das mazelas sociais, uma lembrança do que eram os reformatórios (CAVALIERE, 2007). A concepção em vista a educação democrática, Cavaliere (2007) explica que a escola de tempo integral proporciona uma função emancipatória, capaz de desenvolver o senso crítico, cultural, que o tempo estendido garantiria um melhor desempenho dos saberes escolares e seria uma forma de emancipação dos alunos.

Por fim, a concepção “multissetorial” que parte do pressuposto que a escola de tempo integral extrapola os seus muros, que outros atores sociais também participam desse tipo de educação:

(...) Segundo ela, esta educação pode e deve se fazer também fora da escola. O tempo integral não precisa estar centralizado em uma instituição. As estruturas de Estado, isoladamente, seriam incapazes de garantir uma educação para o mundo contemporâneo e a ação diversificada, de preferência de setores não-governamentais, é que poderia dar conta de uma educação de qualidade (CAVALIERE, 2007, p. 1029).

Segundo Pacheco (2008), o que se pode perceber é um enorme desafio em torno da questão, referente ao tempo, espaço, articulações com outras esferas sociais e principalmente tornar mais amena a distância que existe entre



a “escola e a vida”. Contudo, comungando com o pensamento de Paulo Freire (1996), se há possibilidade e disponibilidade para o respeito, para o diálogo, é bem possível que haja o envolvimento efetivo de todos os envolvidos no processo educativo, transformando-o em espaço de vivências comunitárias, libertárias e autônomas. Com o verdadeiro sentido da formação integral para os estudantes brasileiros.

Uma escola de tempo integral parte integralidade de práticas de ensino que desenvolvam atitudes críticas dos sujeitos de Direito no caso o alunos, professores e comunidades possam ter, para a construção de suas identidades e de seu papel na sociedade. Salientamos que há diferença entre Educação Integral e a Educação em tempo integral. A Educação Integral não se refere apenas a ampliação do tempo escolar, vai além dessa dimensão, isso porque não basta simplesmente aumentar a quantidade de tempo do aluno na escola. Mas, tem como princípio a formação integral do sujeito, como ser multidimensional, em outras palavras:

155

A concepção de educação integral que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agregase à ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade (GUARÁ, 2006, p. 16).

A Educação em tempo integral está voltada para a expansão da jornada escolar. Configura-se como ampliação do tempo diário do aluno na escola, onde esse tempo ampliado é ofertado diversas oportunidades educativas de aprendizagens, atrelando a nova organização curricular. Com experiências mais variáveis possíveis de atividades culturais, artísticas, esportivas e demais necessárias à demanda escolar, ou melhor, significa:

Quanto à educação em horário integral, ela se configuraria como uma ampliação do tempo escolar diário, porém, não penso que deveria, esse tempo, ser utilizado na forma de horário disciplinar. esta ampliação comportaria um processo educativo pensado segundo outras premissas, realizado por atividades, oficinas, experiências, onde (sic) os alunos



pudessem trabalhar, não só com os saberes, mas com coisas, cultivar artes aplicadas, cultivar elementos artísticos, criar projetos e desenvolvê-los, sob orientação de profissionais diversificados (Gatti, apud GUARÁ, 2006, p. 18).

A educação em tempo integral sugere que essa reformulação da escola como espaço formativo seja mais ampla, não são ações isoladas ou pontuais a serem desenvolvidas em um contra turno da escola. Defendemos um currículo que possa dar possibilidade a contextualização do conhecimento, em relações metodológicas interdisciplinares que dinamizem a aprendizagem do aluno desenvolver sua criticidade a partir de uma educação científica.

Ocorre a integralidade do currículo, quando esse dialoga com o discurso e com a prática estabelecida na organização das práticas de ensino. Nesse aspecto o dialogo didático vai além do conteúdo e das disciplinas e das ações extracurriculares, fragmentadas e dissociadas.

A escola de tempo integral no Ceará

156

No ano de 2005, a rede pública estadual de ensino do Ceará criou a primeira escola de ensino médio em tempo integral, o Colégio Estadual Justiniano de Serpa, em Fortaleza. Essa experiência, somada à necessidade de uma escola que promovesse a formação profissional dos jovens, fez surgir, em 2008, as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) com o ensino médio integrado à educação profissional.

Inicialmente, foram criadas 25 escolas estaduais com a oferta de ensino médio integrado à educação profissional e em tempo integral. Os currículos dessas escolas contemplam os componentes da Base Comum, parte diversificada e da base técnica dos cursos ofertados. Em 2015 há 115 escolas distribuídas em todas as regiões do estado do Ceará com este modelo curricular, atendendo a 44.038 alunos⁹, o que corresponde aproximadamente a 14 % da matrícula de ensino médio na rede estadual de ensino.

⁹ Fonte: <http://www.educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/>



No entanto, a meta de ampliação de matrículas em escolas de tempo integral forçou a criação das escolas regulares de tempo integral em 2016. Inicialmente, vinte e seis escolas da rede pública estadual foram convidadas a participar de um seminário para apresentação da proposta e para manifestarem interesse em aderir à proposta que inicialmente seria de implementação apenas nos primeiros anos do ensino médio dessas instituições. Dessas escolas, seis estão localizadas em Fortaleza e as outras vinte escolas distribuídas uma por cada Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Escola (CREDE).

4.1. As parcerias para a elaboração da proposta

Apesar de ser uma política de governo e uma ação da SEDUC, todo o processo de implementação conta com participação de parceiros do setor público e do setor privado, dentre eles: O Instituto Aliança, com sede na Bahia, parceiro da SEDUC no projeto de Reorganização Curricular, por meio do *Núcleo Trabalho Pesquisa e Demais Práticas Sociais* (NTPPS); o Instituto Unibanco, com o *Modelo de Gestão Jovem de Futuro*; o Instituto Natura, com o projeto das *Comunidades de Aprendizagem*; a Universidade Federal do Ceará, por meio do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE/UFC), e; a Secretaria de Cultura do Ceará (SECULT).

Vale esclarecer que o Núcleo Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais (NTPPS) busca a integração curricular, uma educação contextualizada e repleta de significado para os estudantes. Para isso, é disponibilizado um tempo curricular na parte diversificada com cinco (05) horas-aulas por semana para abordar a pedagogia de projetos, a interdimensionalidade, a inter e transdisciplinaridade, o texto-sentido, a participação e problematização e o protagonismo juvenil, acrescentando ainda, a pesquisa e o trabalho como princípios educativos. Por outro lado, tendo sido modelado com inspiração nos Protótipos Curriculares propostos pela UNESCO, o tema central das atividades do Núcleo no 1º ano do ensino médio é escola e família; no 2º, comunidade; e, no 3º, trabalho e sociedade.



A parceria com o Instituto Unibanco resulta no programa Modelo de Gestão Jovem de Futuro, implementado desde 2012, consiste em uma tecnologia educacional criada em 2007, para o aprimoramento contínuo da gestão escolar orientada para resultados de aprendizagem dos estudantes. São desenvolvidas formações com os profissionais pelo Instituto Unibanco, composta de módulos presenciais e a distância. A proposta é relacionar o conceito de Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem com as práticas escolares, para que eles possam planejar, executar, monitorar e avaliar as ações da escola, com base nos objetivos traçados e almejados.

O terceiro instituto que colabora com a implementação da Escola de Tempo Integral no Ceará é o Natura que traz para essa proposta o conceito e os princípios do projeto *Comunidades de Aprendizagem*. Esse projeto se baseia em Atuações Educativas de Êxito que visam transformar e integrar todo o entorno das escolas na transformação social e educacional da comunidade. Além disso, suas ações confluem para uma educação de êxito para todas as crianças e jovens que consiga ao mesmo tempo eficiência, equidade e coesão social, e que combina ciência e esperança. Dentre os resultados esperados, a melhora relevante na aprendizagem escolar em todos os níveis é um dos principais objetivos.

Em relação à participação da UFC, ela se deu por meio do Programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis na Universidade Federal do Ceará cujo objetivo é aumentar os índices de conclusão dos cursos na universidade e que, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Ceará tem difundido a aprendizagem cooperativa para estudantes e professores do ensino médio. De acordo com os idealizadores do programa, cada cidadão pode ser um protagonista autônomo, e que cada comunidade pode se tornar um espaço de cooperação e de desenvolvimento igualitário, resultando na formação de sujeitos críticos reflexivos, capazes de realizar o desenvolvimento educacional, científico, econômico, político e cultural.

Por fim esclarecemos que a SECULT-Ce colabora com a formação de professores tanto lotados na disciplina de arte, quanto os professores lotados



nos demais componentes curriculares, ou seja, a formação para esses profissionais vai desde a formação em cultura geral até uma formação específica para o curso de artes. Soma-se a isso a formação dos alunos para a profissionalização em artes como um agente de cultura.

Comumente, a SEDUC desenvolve cursos ou encontros de formação com os sujeitos da escola e em relação às Escola de Tempo Integral, essa rotina formativa foi reforçada e adequada às necessidades do professores, alunos e gestores. Cada parceiro possui um público-alvo específico, a metodologia própria e princípios norteadores que precisam com por uma proposta uniforme por meio da integração das propostas formativas e das atividades. Esse contexto está descrito pelo quadro a seguir.

Tabela 1 - Descrição das ações dos parceiros que compõem a proposta de organização das escolas regulares de tempo integral

Parceiro	Ação/Projeto	Público-alvo	Propósito
Instituto Aliança	NTPPS	Professores	Integração curricular
Instituto Natura	Comunidade de Aprendizagem	Professores, gestores e comunidade escolar	Integração escola e comunidade
Instituto Unibanco	Modelo de Gestão Jovem de Futuro	Gestores escolares	Gestão eficiente
SECULT	Formação cultural	Professores e alunos	Diversificação do currículo
UFC/PRECE	Aprendizagem cooperativa	Alunos e professores	Protagonismo docente e discente

Fica evidente que a integração das atuações de cada parceiro será um processo que demandará um grande esforço da parte de todos. Em alguns casos, o risco de sobreposição de papéis é bastante real e isso não pode ter



efeito negativo na consolidação da Escola de Tempo Integral. Retomaremos essa discussão no próximo tópico.

4.2 A implementação no espaço da escola

Após a confirmação da adesão das 26 escolas estaduais, inicialmente foi necessário organizar a distribuição das aulas, de forma que os alunos passariam a ter 09 (nove) aulas por dia, cinco no período da manhã e quatro após o almoço, totalizando 45 (quarenta e cinco) aulas por semana. Do total da carga horária semanal, 30 aulas são dedicadas aos componentes curriculares da parte base comum, 10 aulas para as disciplinas denominadas “eletivas”, 04 para a disciplina do NTPPS e 01 para de Formação Cidadã.

É preciso diferenciar desde já os conceitos de *tempos eletivos* e de *ofertas eletivas*. Cada aluno terá a sua disposição cinco *tempos eletivos* por semana, ou seja, são os tempos de duas aulas de cinquenta minutos conjugadas nos quais os alunos quebram a estrutura seriada, pois deixam suas salas de origem e assistem às aulas na disciplina eletiva escolhida. Por sua vez, as *ofertas de eletivas*, são atividades que podem ser de gestão de um professor, de um monitor (aluno da própria escola selecionado para receber bolsa), por um tutor (bolsista universitário), por um membro da comunidade ou de autogestão dos alunos (clubes estudantis).

Alguns aspectos precisam ser observados pela gestão da escola na oferta de eletivas, tais como: i. o número de oferta de eletivas não pode ultrapassar o número de turmas em tempo integral que a escola possui; ii. os clubes estudantis e as eletivas desenvolvidas nos laboratórios não podem ultrapassar o número de vinte alunos, pois impossibilitaria a utilização do laboratório e a participação nos grupos, e; iii. as propostas de eletivas deveriam ser feitas de acordo com o interesse dos alunos e com as habilidades dos professores, tutores, monitores ou membros da comunidade.

Por fim, vale salientar que toda a proposição, a estruturação e a organização das disciplinas de toda a grade curricular da escola seriam de



responsabilidade das próprias escolas em consonância com as necessidades dos estudantes. Coube à SEDUC apoiar e colaborar com a gestão das escolas por meio de notas de orientação com caráter objetivo e técnico, visando minimizar as dúvidas no período inicial de adaptação.

Análise das dificuldades e das opiniões de gestores e professores

Desde o início da implementação das Escolas Regulares de Tempo Integral, foram realizados encontros com os gestores, professores, os institutos e demais parceiros da SEDUC. Além disso, foram criados meios de interação *online* para que o diálogo fosse constante e as trocas de experiências pudessem colaborar com o desenvolvimento da proposta. Soma-se a isso a criação de um Grupo de Trabalho dentro da Secretaria da Educação com os diversos setores envolvidos na efetivação da implementação, desde técnicos da área pedagógica até o setor de engenharia e de compras, responsáveis pelas reformas dos espaços escolares e pela aquisição de materiais específicos para as ETI.

A partir dos diálogos desses grupos de interação, dos depoimentos e reivindicações dos gestores nos encontros com os gestores da SEDUC e dos relatos e intervenções dos professores nas formações, passamos a analisar pontos pertinentes a todo o processo de implementação que poderão influenciar, ou mesmo determinar o sucesso ou o fracasso da proposta. Também passam a ser faladas as ações e decisões no intuito de solucionar ou minimizar os problemas e desafios que surgiram.

5.1. Quanto à estrutura física das escolas

Para a escolha das escolas que participariam da implementação e transformação em ETI, aparentemente, não foram avaliadas as estruturas físicas das escolas. Apenas 02 (duas) das escolas possuem estrutura física que atendem parcialmente às necessidades de uma escola com alunos que passarão o dia todo dentro do ambiente escolar. Pois de forma geral, as escolas



não possuem vestiários, nem restaurante ou uma cantina que funcionasse como tal, faltavam utensílios e funcionários para a preparação da alimentação diferenciada e as salas não possuem climatização, oferecendo pouco conforto para os alunos.

Para alguns diretores, o almoço se torna inviável sem instalações adequadas e muitos alunos reclamam das altas temperaturas que eles têm que enfrentar desde o fim do horário da manhã e por toda a tarde. Isso seria responsável pela desatenção e pelo cansaço maior da turma, tendo impacto direto na aprendizagem e na satisfação dos mesmos com o tempo integral.

Fica muito difícil na hora do almoço sem ter o número suficiente de pratos e de utensílios (comentário no grupo dos gestores - rede social online)
Quando chegarão os funcionários da comida, tá muito difícil sem gente suficiente (comentário no grupo de gestores)

A partir desses comentários percebe-se que a estrutura física necessária não está atendendo a ampliação do tempo escolar. Sobre esse aspecto, (NUNES; SILVEIRA, 2009) argumenta que a infraestrutura escolar inadequada pode afetar diretamente o processo de aprendizagem dos estudantes, tanto no sentido positivo, como principalmente no negativo, deixando-os desestimulados e assim influenciando no baixo rendimento.

Nesse sentido, é possível pensar o ambiente e os elementos que o compõem como um todo inseparável e o projeto da escola precisa considerar os espaços para trabalhos com determinados métodos (OLIVEIRA, 1998 citado por EALI, 2003).

É preciso considerar as condições dos ambientes das salas: acústica, temperatura, insolação, ventilação e luminosidade, as quais podem refletir-se em fatores tão diversos como a sociabilidade dos usuários, seu desempenho acadêmico e mesmo em sua saúde. (SOMMER, 1973 citado por ELALI, 2003).

Como ação para melhoria dos espaços escolares, foi feito um repasse de valores em caráter emergencial por parte da SEDUC, com o intuito de compra de utensílios. O setor de engenharia da SEDUC elaborou um plano de reformas para benfeitorias nos prédios, desde a construção de cozinhas até a



transformação de banheiros em vestiários. No entanto, as reformas ou construção de espaços ainda está aquém das necessidades, tendo em vista a demora na execução das obras.

5.2. Precipitação no início das aulas

Muitos questionaram os motivos do início tão abrupto das aulas nessas escolas, uma vez que as condições físicas não eram as ideais. Reproduziram essa fala, professores e gestores, não só pelas questões estruturais, mas também pedagógicas. Foi citado por vários gestores que a proposta pedagógica de uma mudança da magnitude da Escola de Tempo Integral precisaria estar consolidada para que se tivesse início a implementação. Nem mesmo o nome oficial foi definido e há uma aparente ausência de identidade, pois há escolas que se denominam “escola de tempo integral”, outras já utilizam o nome “escola em tempo integral” e há ainda as que se utilizam da expressão “escolas regulares de tempo integral”.

163

*Se a SEDUC começa a fazer o programa ela tem que dar as condições, então vamos esperar para ver isso. Não é possível começar as aulas sem ter tudo pronto (professora durante o encontro de apresentação da proposta)
Precisamos entender melhor o que são essas eletivas. Tã muito confuso e nem dá pra conversar com os alunos. (comentário no grupo de gestores - rede social online)*

Soma-se a isso o fato de que muitas ofertas de eletivas não tiveram tempo de serem construídas com os alunos, pois estes se encontravam no período de férias. Disso resultou que grande parte delas levou em conta as habilidades e o desejo dos professores, bem como na expectativa dos docentes em criar ofertas que julgassem contar com um possível desejo dos estudantes. Fato esse que em alguns casos foram comprovados diante da boa adesão dos alunos, mas que em outro a eletiva foi extinta por falta de inscrição dos alunos.

Algumas escolas conseguiram solucionar isso oferecendo uma votação para a escolha das opções de eletivas que iriam compor a grade curricular das escolas, mas 21 (vinte e uma) escolas não conseguiram realizar essa votação. Por outro lado, buscando ampliar a oferta de eletivas e munir os professores com outras possibilidades de oferta, a Secretaria da Educação disponibilizou por meio



de seu portal de educação à distância¹⁰, exemplo de eletivas, com ementa e material estruturado que os professores poderiam usar ou se inspirar para suas eletivas.

5.3 Material didático diversificado e formação para os professores

Ao possibilitar aos alunos a construção de seu próprio itinerário formativo, as disciplinas eletivas passam a compor uma nova experiência na escola, para todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. E por isso há duas necessidades bem claras: material estruturado para as ofertas de eletivas, para professores e alunos, e; formação para os professores que ministram as eletivas.

A formação continuada de professores é uma temática amplamente debatida por pesquisadores em vários países. Com a transformação de uma escola de tempo parcial para uma escola de tempo integral, a carência de formação continuada se mostra mais latente tendo em vista o surgimento de especificidades que antes não existiam. Observa-se aí a questão da metodologia de Aprendizagem Cooperativa, que quase todos os professores não conheciam, ou apenas “ouviram falar”, e sendo um dos pilares da proposta, seria necessária uma formação antes mesmo do início das aulas.

Não sei o que é direito. Sei que tem um professor da universidade que utiliza faz tempo (comentário de um professor no encontro de apresentação da proposta)

Quando vai ter formação pros professores. A gente precisa de formação pras eletivas (comentário de professor - rede social online)

Sem formação as coisas não vão mudar nada e os professores não vão ter eletivas diferentes (comentário de gestor - rede social online)

Um dos pontos cruciais para o sucesso da proposta é, sem dúvida, o envolvimento dos professores. Caso não haja a efetiva participação dos docentes, não há possibilidade da construção de algo novo na escola. Para Frigotto et al. (2005, p.18), “qualquer mudança que se queira implementar no sistema público de ensino depende do trabalho do professorado e das relações

¹⁰ Portal de formação da SEDUC-CE: ead.seduc.ce.gov.br



que se estabelecem na escola”. Ainda segundo ele, a construção da concepção e da prática educativa e de visão política das relações sociais não são construídas pelo professor.

Entendemos que a formação continuada é uma condição fundamental para o sucesso da implementação da Escola em Tempo Integral. E tais momentos de formação devem estar integrados ao Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e à proposta curricular como um todo, concedendo sustentação no que se refere ao aspecto epistemológico e agregando metodologias de ensino e de gestão se sala de aula. Tendo em vista a inovação e integração das metodologias que compõem a proposta da escola de tempo integral no Ceará, inúmeras competências precisarão ser desenvolvidas e, para isso, a experiência adquirida pela prática nas oficinas formativas e o ato reflexivo sobre a efetiva ação pedagógica são de extrema importância.

Citamos acima também a elaboração de material estruturado que dê suporte aos professores e isso foi uma solicitação de muitos professores e gestores. Visto que os livros didáticos não dão conta de demandas tão específicas como algumas eletivas.

Merece ser citado novamente o portal de EAD da SEDUC com propostas para eletivas, material estruturado e ementa das propostas de componentes curriculares eletivos. Essas eletivas foram resultado de reuniões entre técnicos da Secretaria da Educação, de diversas áreas do conhecimento que foram convidados a contribuir com essas propostas. Quanto às formações, ocorreu o primeiro encontro formativo com professores do NTPPS de um total de quatro a serem realizados ao longo de um ano pela Secretaria da Educação juntamente com um dos parceiros, o Instituto Aliança. Mas ainda há necessidade de formação na metodologia de Aprendizagem Cooperativa, na metodologia de Gestão por Resultados e formações específicas das áreas do conhecimento para discutir sobre a criação de eletivas.

5.4 Integração das metodologias

Possivelmente o maior desafio seja integrar as diversas metodologias dos parceiros sem sobrepor suas ações. O risco que deve ser evitado é o de



sobrecarregar as escolas e professores com tantas técnicas e metodologias diversas em tão pouco tempo para preparo das escolas e de toda a comunidade e sem ter uma proposta pedagógica já consolidada.

Apesar de termos descrito anteriormente na Tabela 1 os parceiros e correlacionado seus projetos, seus públicos-alvo e seus propósitos, na prática, essa organização não ocorre de forma tão natural, ou aparentemente, os atores das escolas de tempo integral ainda não conseguem visualizar essa coisa de forma clara.

E nós vamos dar aula agora do jeito da Aprendizagem Cooperativa, não é mais do Núcleo - forma como o NTPPS é chamado por muitos professores - ou vai ter professor dando aula como Núcleo e outro da aprendizagem? (comentários de professor - rede social online)

Na verdade, esse processo de integração ainda pode ser considerado como um plano de intenções. Nenhum dos parceiros envolvidos conseguiu esboçar essa integração. No entanto, nenhum dos sujeitos declarou ser impossível integrar essas metodologias e vários pontos de intersecção entre elas foram destacados.

166

Considerações finais

Para conceber a proposta de escola em tempo integral é preciso romper com certos paradigmas que ainda se fazem presentes na educação brasileira, principalmente os que se referem à questão do tempo, do espaço e do currículo, atribuindo novas dimensões a esses elementos. Nesse sentido, projeta-se uma escola onde o espaço de aprendizagem ultrapassa a sala de aula; o tempo não se reduz puro e simplesmente em um turno escolar, e o currículo passa ocupar outras disciplinas que são inerentes a formação multidimensional dos estudantes.

Com vista a esta percepção de educação, as escolas regulares públicas estaduais do Ceará passaram a vivenciar tal realidade. Dizer que a implantação vem ocorrendo de forma tranquila e sem dificuldades é afirmar inverdades. São



tamanhos os desafios a serem enfrentados, desde a própria estrutura física das escolas até mesmo a acomodação da comunidade escolar. No entanto, os benefícios e as oportunidades que essa implementação traz justificam os esforços e minimizam os efeitos dos transtornos.

Ao longo deste artigo foram abordadas concepções e propostas que traçaram aspectos significativos da experiência de implantação da Educação Integral no estado do Ceará. A própria identidade da escola, dos alunos e da comunidade ainda está no início de sua constituição. Deve-se levar em conta o que prevê a lei, de forma a respeitar os limites e a assegurar o que se refere ao desenvolvimento pleno do indivíduo nos seus aspectos múltiplos. Mas somado a isso, tem-se a urgência de repensar a escola de forma a permitir aos alunos a estruturação de um caminho formativo mais interessante ao estudante e vincule seus interesses com sua predisposição de aprendizagem.

Nas escolas de tempo integral implementadas no estado do Ceará, busca-se ampliar o processo educativo tendo em vista novas possibilidades (projetos, oficinas, experiências...) com a participação efetiva da comunidade escolar, bem como permitir aos sujeitos envolvidos na implementação da proposta de tempo integral nas escolares cearenses, a vivência de experiências metodológicas diferenciadas concomitantemente.

Inegavelmente, os componentes curriculares denominados de “Atividades Eletivas” são um diferencial na proposta. Tanto por possibilitar aos educandos a flexibilidade da escolha das atividades e temáticas de seu interesse, quanto por possibilitar ao professor oferecer conhecimentos que antes eram menosprezados pelo currículo-padrão. Também presente como eletivas, a participação da comunidade e o desenvolvimento do protagonismo estudantil estão presentes nas ofertas realizadas pelos voluntários da comunidade e nos clubes estudantis.

Além disso, essa nova organização do currículo fomenta o planejamento e execução de projetos dentro das eletivas a partir da própria necessidade da escola, permitindo a articulação de outros atores sociais no processo educativo e garantindo o reconhecimento e a valorização dos diversos saberes como forma



de garantir o desenvolvimento pleno dos estudantes. Para os docentes, é uma oportunidade, ou um desafio, pois o professor precisa se inserir em um processo de formação permanente que implica também a busca de informação para construção de novos conhecimentos.

Os caminhos são ásperos e dolorosos, mas o processo está sendo construído coletivamente, respeitando a realidade e às condições de cada contexto escolar. Esta proposta como defende Moll (2008), não pode ficar de fora desse cenário contemporâneo que passa a exigir uma nova reconfiguração do processo educativo, que transcende as experiências, ora vivenciadas, em nível nacional. Portanto, pensar essa escola de tempo integral, dentro da vertente da formação das dimensões humanas, já faz parte da realidade das escolas públicas cearenses.

Referências bibliográficas

- ARROYO, Miguel. O direito a tempos - espaços de um justo e digno viver. In MOLL, Jacqueline et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm >. Acesso em: 21 de fevereiro de 2016.
- _____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: 21 de fevereiro de 2016.
- _____. MEC. Educação Integral: texto referência para o debate nacional. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009, 52p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção primeiros passos).
- CARVALHO, M.C.B. O Lugar da Educação Integral na Política social. In: Caderno CENPEC: educação, cultura e ação comunitária, n. 2, p. 07-13, 2006.
- CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. In: Educação e Sociedade. 28, p. 1015-1035, 2007.



_____. Anísio Teixeira e a educação. In: Paidéia, n. 20, p. 249-259, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). Ensino médio Integrado: Concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. In: Educação integral, cadernos CENPEC, nº 2, 2º semestre, p. 15-27, 2006.

PACHECO, Suzana Moreira. Educação integral. Elementos para o debate necessário. In: Salto para o futuro: Educação integral, ano XVIII, boletim 13, p. 03-10, 2008.

MOLL, Jaqueline. Educação integral na perspectiva da reinvenção da escola: elementos para o debate brasileiro. In: Salto para o futuro: Educação integral, ano XVIII, boletim 13, p. 11-16, 2008.

NUNES, A. I. B.; SILVEIRA, R. do N. Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e conteúdos. 1. ed. Brasília: Liber Livro, 2009, p. 30-42.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.