

EDUCAÇÃO INTEGRAL: ANÁLISE DA PRODUÇÃO BRASILEIRA NOS PERIÓDICOS QUALIS DE ALTO IMPACTO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO

Luana Régia Alves Martins; Antonio Firmino da Silva Neto

Universidade Federal de Campina Grande; martins.regia@gmail.com; antonio.firminoneto@gmail.com

Resumo

A Educação integral contempla uma diversidade de olhares, de saberes e o desenvolvimento completo do indivíduo. Assim, pode ter em seus pilares a preocupação com a inclusão social dos estudantes das classes menos favorecidas. Dessa maneira, busca diminuir as diferenças e os déficits educacionais com a inserção do estudante em um ambiente inclusivo e didático onde o estudante pode protagonizar seu futuro. Nesse contexto, pergunta-se: quais posicionamentos podem ser identificados a partir da análise do discurso dos autores nas pesquisas sobre educação integral, nos periódicos brasileiros, estratos A1 da área de educação, no quadriênio 2013 a 2016? Dessa forma, objetivou-se realizar análise de conteúdo dos autores das pesquisas sobre educação integral, sob o ponto de algumas temáticas nos periódicos brasileiros, estratos A1 da área de educação, no quadriênio 2013 a 2016. A metodologia utilizada neste estudo é a qualitativa. Para atingir o objetivo foi realizada a análise de discurso seguindo os pressupostos de Bardin (1977). Realizou-se uma pesquisa exploratória das publicações nos periódicos brasileiros da área de educação, estratos A1, na plataforma Sucupira no período de 2013 a 2016. Delimitou-se a pesquisa aos estratos A1 por serem considerados os de maior alto impacto. E o período, por coincidir com o quadriênio de avaliação ao qual são submetidas às revistas pela Capes-Qualis. O total de publicações para todo o período foi de apenas treze artigos. Sendo uma publicação em 2013 e uma em 2015, cinco em 2014, e seis publicações em 2016. A análise dos discursos evidenciados pelos autores nos artigos mostra que a educação integral tende a ter um caráter assistencialista, dificultando a concepção de uma escola de tempo integral e sem as condições para o desenvolvimento da chamada educação integral.

Palavras-chave: Escola de tempo Integral, Reforma do ensino médio, Educação Integral.

Introdução

A Educação Integral contempla uma diversidade de olhares, de saberes e o desenvolvimento completo do indivíduo (MOLL, 2009). Por isso, apóia-se a visão que o ser humano, para se desenvolver integralmente, deve-se integrar aos espaços e tempos que contenham a participação de diversos atores sociais no processo educativo, no qual a educação não se limite apenas ao espaço escolar.

Isso demonstra que educação integral pode protagonizar em seus pilares a preocupação, dentre outras, com a inclusão social atraindo indivíduos, estudantes de classe menos favorecidas, mantendo-se preocupada, também, com o desenvolver cognitivo, ético, cultural e social.

Contudo, apesar de existir na concepção da escola integral a preocupação com o cognitivo, ético, cultural e social na formação dos estudantes, alguns autores, Penteadó (2014) e Cavaliere (2014), destacam e criticam que esse tipo de escola tende ao fracasso por desenvolver, na prática, apenas o aspecto assistencial.

Nesse contexto, faz-se a seguinte indagação: Quais posicionamentos podem ser identificados a partir da análise do discurso dos autores nas pesquisas sobre educação integral, nos periódicos brasileiros, estratos A1 da área de educação, no quadriênio 2013 a 2016?

Diante dessa problemática, esta pesquisa tem como objetivo realizar análise de conteúdo dos autores das pesquisas sobre educação integral, sob o ponto de vista as temáticas :concepções político-filosóficas; modelos de funcionamento; fundamentos políticos pedagógicos; resultados e avaliação de impactos, nos periódicos brasileiros, estratos A1 da área de educação, no quadriênio 2013 a 2016. Essas quatro temáticas são fruto do estudo desenvolvido por Castanho e Mancini (2016).

Dessa forma, o trabalho justifica-se por demonstrar os posicionamentos dos autores sobre as perspectivas atuais da educação integral e por contribuir com as discussões sobre o tema abordado.

Fundamentação Teórica

Educação Integral

Os significados atribuíveis ao vocábulo educação integral podem ser vistos sob

diversos prismas. Mas conforme Cavaliere (2014) é necessário, portanto, fixar alguns de seus elementos intrínsecos: a) educação integral trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; b) no âmbito escolar, educação integral se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; c) se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos.

No Brasil, conforme Freitas e Galter (2007), a educação integral não pode ser considerada uma prática inovadora. Pois, segundo esses autores, no período em que só uma minoria privilegiada da população tinha direito à educação, esta era realizada em tempo integral.

Contudo, o que se observa é que ao longo dos anos o modelo de educação integral foi substituído pelo modelo de educação que se conhece hoje. Isso se deu ao fato das transformações no contexto econômico brasileiro, logo, uma maneira de viabilizar o acesso de mais alunos à escola, foi reduzindo a jornada diária (FREITAS E GALTER, 2007).

Um marco na educação nacional, bem como para a educação integral, foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, que defendia a ideia de uma educação pública, gratuita e laica para todos os cidadãos brasileiros (SILVA, 2010). Diante desse cenário surgem as escolas de tempo integral que “analisavam a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática” (CAVALIERE, 2002. p. 251). Assim, as propostas de educação integral surgiam como resposta à função social excludente que a escola exerceu em nosso país desde o início do período colonial.

Atualmente, observa-se que as escolas com jornada ampliada são cada vez mais requeridas por diversos setores da sociedade, que enxergam no maior tempo escolar a salvação do ensino e da juventude. As justificativas para uma ampliação da jornada escolar são diversas (KRAWCZYK, 2014).

Conforme Krawczyk (2014), em alguns casos os argumentos são assistencialistas, porque permite que os jovens estejam “fora das ruas e das drogas” e em outros com argumentos “pedagógicos” de diferentes índoles. Há ainda àqueles que justifiquem com o aspecto profissionalizante e outros associam mais tempo na escola ao melhor rendimento. E há os que visualizam a escola integral como a possibilidade de vivenciar experiências que possibilitem uma formação humana plena, articulando ciências, tecnologia, cultura e trabalho numa proposta político-pedagógica.

Por outro lado, Krawczyk (2014) afirma que não há associação necessariamente positiva entre o tipo de jornada escolar e o rendimento dos estudantes. Uma política que muda o “tempo escolar” envolve outros tempos – tempo da família, na organização do trabalho material, o tempo interno do adolescente, na vida social e laboral do jovem –, entre outros tempos dos quais o estudante compartilha. Ainda conforme a autora é necessária fazer algumas profundas reflexões antes de tomar a decisão de uma política deste porte, evitando entulhar o sistema educacional com inovações.

O cenário educacional atual, portanto, mostra estar, segundo Krawczyk (2014), num processo progressivo de universalização do ensino médio e, ao mesmo tempo, regressivo na distribuição do conhecimento socialmente produzido. Para a autora não há novas metodologias de ensino, tampouco uma prática escolar que possibilite a interlocução crítica e reflexiva com o mundo contemporâneo. A autora afirma ainda que o processo de expansão do ensino médio corre o risco de acontecer de maneira simultânea com a intensificação de processos que reforçam a desigualdade de oportunidades da sociedade brasileira.

Contextualização Regulamentar da Educação Integral

Em termos legais, é importante sinalizar que as propostas de escolas em tempo integral estão amparadas na LDBEN 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que estabelece:

Art. 24. § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

A oferta de escolas públicas em tempo integral também esteve contemplada no PNE 2001-2010 e, atualmente, configura-se como uma das 20 metas da Lei nº. 13.005/2014 que define o Plano Nacional de Educação decenal (2014-2024), prevendo que a mesma seja oferecida em pelo menos 50% das escolas da rede pública de educação básica até o final do prazo de vigência do Plano, ou seja, 2024.

No cerne de toda legislação, a lei do Fundeb (BRASIL/MEC, 2007) é uma das mais importantes, pois especifica aportes financeiros maiores para as matrículas em tempo integral, diferenciando os acréscimos de acordo com os níveis de ensino: creche-10%; pré-escola-15%;

educação fundamental-25% e ensino médio-30%. Assim, foi à lei do Fundeb que primeiro “levou” a escola de tempo integral para toda a educação básica.

Metodologia

A metodologia utilizada neste estudo é a qualitativa. Nesse tipo de pesquisa, de acordo com Martins (2004), confere a análise de micro processos, através de estudos das ações sociais, individuais e grupais. Ademais, para atingir o objetivo foi realizada a análise de discurso seguindo os pressupostos de Bardin (1977).

Em relação aos objetivos esta pesquisa pode ser classificada como exploratória, que proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Conforme Gil (2007), a grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Ademais, quanto aos procedimentos, esta pesquisa pode ser classificada como bibliográfica, pois foi realizado um levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios de artigos científicos. Gerhardt e Silveira (2009), citando Fonseca (2002), afirmam que algumas pesquisas se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de coletar informações sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Para Gil (2007), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações de ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema. Ainda conforme o autor, a pesquisa bibliográfica pode ser entendida como a análise da literatura originária, de determinada fonte, a respeito de um assunto que se esteja analisando, no caso do estudo em tela a educação integral.

Dessa forma, realizou-se uma pesquisa exploratória das publicações nos periódicos brasileiros da área de educação, estratos A1, na plataforma Sucupira no período de 2013 a 2016, a respeito do tema educação integral. Delimitou-se a pesquisa aos estratos A1 por serem considerados os de maior alto impacto. E o período, por coincidir com o quadriênio de avaliação ao qual são submetidas às revistas pela Capes-Qualis.

Os periódicos brasileiros, estratos A1, da área de educação disponíveis na plataforma Sucupira, quadriênio 2013-2016, são apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – Periódicos brasileiros da área de educação - estrato A1

	Periódicos brasileiros da área de educação Estratos A1 - Quadriênio 2013 – 2016	Instituição a qual a revista faz pertence
1	Avaliação	Universidade de Sorocaba
2	Boletim de Educação Matemática - BOLEMA	Universidade Estadual Paulista
3	Cadernos CEDES	Universidade Estadual de Campinas
4	Cadernos de Pesquisa	Universidade Federal do Maranhão
5	Ciência e Educação	Universidade Estadual Paulista
6	Dados	Universidade Est. do Rio de Janeiro
7	Educação e Realidade	Universidade Fed. Rio Grande do Sul
8	Educar em Revista	Universidade Federal do Paraná
9	Educação & Sociedade	Universidade Estadual de Campinas
10	Educação e Pesquisa	Universidade de São Paulo
11	Educação e Realidade	Universidade Fed. Rio Grande do Sul
12	Educação em Revista	Universidade Fed. de Minas Gerais
13	ENSAIO	Fundação CESGRANRIO
14	História, Ciências, Saúde-Manguinhos	Fundação Oswaldo Cruz
15	Pró-Posições	Universidade Estadual de Campinas
16	Psicologia: Reflexão e Crítica	Universidade Fed. Rio Grande do Sul
17	Revista Brasileira de Educação	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
18	Revista Brasileira de História	Universidade de São Paulo
19	Revista Brasileira de História da Educação	Universidade Estadual de Campinas
20	Varia História	Universidade Federal de Minas Gerais

Os periódicos da área de educação, estratos A1, concentram-se, conforme o Quadro 1, nas regiões sul e sudeste, totalizando 19 revistas. A Universidade Estadual de Capinas destaca-se com o maior número de periódicos, três no total. A Universidade Paulista e a Universidade de São Paulo totalizam dois periódicos cada. A região nordeste tem apenas um periódico da área de educação, estrato A1, e pertence à Universidade Federal do Maranhão. As demais regiões, norte e centro-oeste, não têm periódicos estratos A1.

Contudo, apesar de existirem vinte periódicos da área de educação, apenas quatro apresentam publicações com a problemática educação integral, são eles: Educação e Realidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRS, Educação & Sociedade da Universidade Estadual de Campinas - UEC, Educação e Pesquisa

da Universidade de São Paulo – USP e Ensaio da CESGRANRIO. Desses periódicos o que mais apresenta publicações sobre o tema é Educação e Realidade, mantendo uma periodicidade de publicação de pelo menos um artigo por ano para o quadriênio analisado, entretanto, aumentando o número de publicações para quatro no ano de 2016. O periódico da USP apresenta apenas uma publicação para o período 2013-2016.

O total de publicações para todo o período foi de apenas treze artigos. Sendo uma publicação em 2013 e uma em 2015, cinco em 2014, e seis publicações em 2016. Pode-se afirmar que nos anos de 2013 e 2015 a quantidade de publicações é baixíssima. De fato, isso demonstra que o tema ainda carece de mais discussão nos estratos de maior alto impacto – Estratos A1.

Análise do conteúdo dos periódicos brasileiros da área de educação, estratos A1

I) Concepções político-filosóficas, respondendo ao para quê ou finalidade dos programas da educação integral identificados pelos autores

A primeira análise de conteúdo realizada é com base na temática: Concepções político-filosóficas, respondendo ao para quê ou finalidade dos programas da educação integral identificados pelas publicações dos autores, dos estratos A1, da área de educação. Essa temática é apresentada por ZucchettiI (2013), e afirma que o Mais Educação (prenúncio de escola de tempo integral) são instituídos como política de estado que vêm sendo executados por organizações não governamentais e em especial pelo terceiro setor. Neste caso, carregam as lógicas da precarização do trabalho, de fazer mais com menos. As ideias defendida por ZucchettiI (2013) vai ao encontro daquelas defendidas por Cavaliere (2014).

No artigo de Cavaliere (2014), a chamada “educação integral” apenas oferece um regime escolar diferenciado para os alunos “mais necessitados”, de maneira que não constrói uma escola de tempo integral e nem cria as condições para o desenvolvimento da chamada “educação integral”. Para fundamentar seu discurso, Cavaliere (2014) busca embasamento teórico em Jacinto e Terigi (2007); Krawczyk (2009) e Tiramonti (2011) e afirma que as políticas, em nome da inovação e da reformulação do processo de aprendizagem, não traduzem mudanças significativas que transformem a dinâmica escolar do país. Com isso, o que está sendo reproduzido com a escola de tempo integral é o conhecido: o reforço escolar.

Outro artigo analisado, Penteadó (2014), segue a mesma linha de pensamento defendida por ZucchettiI (2013) e Cavaliere (2014). Para Penteadó (2014) não é possível afirmar que a educação integral é uma educação de qualidade, pois os seus desdobramentos

não apontam para isso. Ademais, no artigo, defende-se a ideia que os espaços e tempos da educação integral servem mais como uma estratégia de afastamento dos estudantes de suas comunidades do que à formação e emancipação cultural deles, e corroborando com o perfil de educação assistencialista.

O quarto artigo que demonstra preocupação a temática político-filosófico da educação integral é das autoras Ferreira e Rees (2015). Para elas a educação integral não cumpre com suas premissas essenciais, por outro lado preocupa-se em atender as necessidades básicas do aluno, deixando de lado premissas pedagógicas e curriculares. Logo, as autoras entendem que a educação integral é uma prática bem diferente do que preconizam os documentos oficiais sobre a educação em tempo integral.

Por fim, o último artigo analisado é o de Souza e Charlot (2016). Os autores afirmam que o tempo integral não pode ser uma simples ampliação da escola atual, mas uma rede de formação integral, onde social e político requer um engajamento de toda a sociedade, incluídos os próprios jovens. Senão, será mais um fazer de conta, mais uma oportunidade perdida.

II) Modelos de funcionamento, baseados na organização dos tempos e espaços dos programas de educação integral

A segunda análise de conteúdo realizada foi com base na temática Modelo de Funcionamento. Essa preocupação é vista no artigo de Nora Krawczyk (2014) descreve o Programa Ensino Médio Inovador (Proemi), sua maneira de funcionamento e mecanismo. A autora afirma que as escolas passam por reformas: físicas, administrativas e pedagógicas. Crítica o fato de a expansão ser limitada, e a justificativa para isso é a de que o modelo é umas das opções curriculares do estudante. Baseado nisso, a autora relembra a implantação do ensino médio integral, no início de 2008, nem sempre acompanhada de reforma física, mas sempre partindo de reformulações na gestão das escolas e nas condições de trabalho docente.

Cavaliere (2014) também aborda essa temática. A autora evidencia números do Censo Escolar para o período 2010 a 2013, baseado na organização dos programas da Escola de Tempo Integral. Ela mostra que houve um crescimento de mais 160% nas matrículas, apesar de as escolas não terem infraestrutura adequada para absorver os alunos o dia inteiro. A autora ainda crítica a Educação em Tempo Integral quando afirma que “não há prática firmada sobre o que seja educação integral escolar”. Por outro lado, na tentativa de diminuir esses problemas, a autora propõe aumento do efetivo de professores no quadro escolar com a habilitação coerente para lecionar na disciplina que foi convocado. Dessa forma, Cavaliere

(2014) relata que a Educação de Tempo Integral passa longe de ser de Educação Integral, “visto que o modelo organizacional é liminarmente incompatível com a sua realização”.

Penteado (2014), conclui que a Educação Integral, no programa Mais Educação, serve mais para afastar os estudantes das mazelas das suas comunidades do que para formar estudantes emancipados de cultura. Com isso, as escolas oscilam entre uma instituição prisional e reformadora, modelando o aluno para um comportamento conformado. Sem contar na carência, muitas vezes, de projetos pedagógicos alinhados com a realidade que esses estudantes vivem.

O último artigo que aborda a temática Modelos de Funcionamento é Ferreira e Rees (2015). Os autores descrevem a transição traumática para implantação da Escola de Tempo Integral, pois não houve o planejamento adequado e com isso a escola vive no improviso. Dessa forma, em concordância com os demais artigos, as autoras relatam que a escola de tempo integral não está preparada ofertar o conhecimento científico e cultural que os estudantes esperam.

III) Fundamentos políticos-pedagógicos, respondendo à integração das ações com os projetos políticos pedagógicos e propostas curriculares, oportunidades de aprendizagem e melhora da qualidade de educação

Essa temática é discutida na resenha crítica de Zucchetti (2013). A autora afirma que o Mais Educação é um programa estruturante na educação e requer tempos e espaços ampliados. Já o artigo de Cavaliere (2014) evidencia que a escola de tempo integral no Brasil promove o cumprimento do direito à educação, desde que se observe o trabalho de fato. E com isso busca-se expandir conceitos e tendências organizacionais com suas repercussões político-pedagógicas.

Castanho e Mancini (2014), contribuem, em seu artigo, com os fundamentos político-pedagógicos evidenciando que essa temática requer a identificação de espaço não escolares, bem como de outros saberes externos à escola.

Souza e Charlot (2016) objetivam compreender as relações que estudantes dos anos finais do ensino fundamental estabelecem com o saber e a escola em Tempo Integral. Dessa forma, evidenciam o binômio proteção/educação e a relação ampliação do tempo e aprendizagem com suas tensões e contradições. Logo, as autoras concluem que o tempo integral deve ser um espaço-tempo em que aprender tenha sentido, ofereça novas oportunidades culturais e não inviabilize projetos institucionais ou individuais sem um real valor de formação.

IV) Resultados e Avaliação de impactos referentes a pontos anunciados a respeito de resultados em função das propostas e objetivos traçados pelos programas

Em resposta a avaliação de impactos causados pelos programas e as funções dos objetivos traçados, Krawczyk(2014) afirma que a modalidade de Escola de Tempo Integral é a que mais recebe atenção e vem crescendo a cada ano na maior parte dos estados. O exemplo disso é São Paulo que aplica o modelo desde 2011. Porém, a mesma autora descreve que não é possível afirmar que exista uma associação positiva entre o rendimento dos estudantes e o tempo que eles passam dentro da escola.

Já Cavaliere (2014) retrata a situação do Censo Escolar 2013, e evidencia o percentual de “escolas” com alunos que permanecem pelo menos 7 horas em atividades escolares é de 34,7%, é de “alunos” que permanecem pelo menos 7 horas em atividades escolares é de 13,4%. Isso demonstra que há uma oferta significativa de escola em tempo integral, por outro lado, a demanda de alunos que permanecem nas escolas é bem mais baixa do que se espera. Conseqüentemente, a diferença entre os percentuais de “escolas” e “alunos” mostra a dispersão da presença de tempo integral para um número pequeno de alunos, que a caracteriza como dispositivo de apoio compensatório.

Castanho e Mancini (2016) em seu artigo também afirmam que a Educação de Tempo Integral é prioridade nas políticas públicas do governo. Em relação à região, o Sudeste aparece com o maior número de alunos matriculados, apesar de onordeste obter o maior crescimento recente de experiências.

De acordo com Coelho e Maurício (2016) nas regiões metropolitanas são mais comuns as adesões à Educação de Tempo Integral, pois o que se observa a função de proteção e assistência que a escola propõe aos alunos.

Considerações Finais

O propósito desta pesquisa foi realizar análise de conteúdo dos autores das pesquisas sobre educação integral, sob o ponto de vista das temáticas: concepções político-filosóficas; modelos de funcionamento; fundamentos políticos-pedagógicos; resultados e avaliação de impactos, nos periódicos brasileiros, estratos A1 da área de educação, no quadriênio 2013 a 2016. Essas quatro temáticas são fruto do estudo desenvolvido por Castanho e Mancini (2016).

Inicialmente, pode-se destacar que existe um número considerável de periódicos da área de educação, Estratos A1, mas que se concentram nas regiões sul e sudestes. Por outro

lado, a quantidade de publicações, total de 13, sobre educação integral ainda é baixa, apenas quatro periódicos apresentam publicações sobre o tema, apesar de que no ano de 2016 as publicações terem sido maior que nos anteriores.

A análise dos discursos evidenciados pelos autores nos artigos mostra que a educação integral tende a ter um caráter assistencialista, dificultando a concepção de uma escola de tempo integral e sem as condições para o desenvolvimento da chamada educação integral.

Os modelos de funcionamento demonstram que na prática educação em tempo integral não converge para os aspectos teóricos da institucionalização da educação integral, por não ser condizente com a realidade apresentada nas escolas.

Nos discursos também são evidenciados que a educação integral vem crescendo a cada ano sendo a modalidade de escola que mais recebe atenção por parte do Estado. Dessa forma, essa é uma política pública que está em pleno crescimento e necessita de estudos que busquem compreender se a educação integral cumpre com os seus pressupostos teóricos na prática, ou se permanecerá sendo apenas uma escola integral assistencialista.

Assim, sugere-se que pesquisas empíricas sejam realizadas tomando por base as temáticas abordadas neste estudo. Sugere-se, também, que outras temáticas possam ser desenvolvidas relacionando os aspectos teóricos com a prática vivenciada no ambiente de escola integral.

Referências Bibliográficas

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm> Acesso em: 26 abril.2017;

_____. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Lei nº13.005/2014. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: Acesso em: 19 fevereiro2017.

CASTANHO, M.I.S.; MANCINI, S.G.; Educação Integral no Brasil: potencialidades e limites em produções acadêmicas sobre análise de experiências. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.24, n. 90, p. 225-248, jan./mar. 2016.

CAVALIERE, A. M. V. ;Escola Pública de Tempo Integral no Brasil:Filantropia ou Política de Estado?. Educação e Sociedade, Campinas,v. 35, nº. 129, p. 1205-1222, out.-dez., 2014;

- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- FERREIRA, H. B.; REES, D. K.; Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1205-1226, out./dez. 2015;
- FREITAS, Cezar Ricardo; GALTER, Maria Inalva. Reflexões sobre a Educação em Tempo Integral no Decorrer do Século XXI. Revista de Educação, Cascavel, v. 2, n.3, p. 123 – 138, jan./jun. 2007.
- KRAWCZYK, N.; Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014;
- MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e Pesquisa: revista da faculdade de educação da USP, São Paulo, v.30, n.2, maio/ago. 2004.
- MOLL, J. (Org.) Educação integral: texto de referência para o debate nacional. Brasília: MEC, 2009.
- PENTEADO, A.; Programa Mais Educação como Política de Educação Integral para a Qualidade. Educação e Realidade, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 463-486, abr./jun. 2014
- SILVA, O. V.; Trajetória Histórica da Educação Escolar Brasileira: Análise Reflexiva sobre as Políticas Públicas de Educação em Tempo Integral. Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, Garça, SP, ano VIII – Número 16 – Julho de 2010.
- SOUZA, M. C. R. F.; Relação com o Saber na Escola em Tempo Integral Bernard Charlot. Relação com o Saber na Escola em Tempo Integral, Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1071-1093, out./dez. 2016;
- ZUCCHETTI, D. T.; A Educação Integral no Brasil. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1353-1360, out./dez. 2013.