# EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL: o currículo da escola pública

Mayara Viviane Silva de Sousa[1]

Dra. Isabelle de Luna Alencar Noronha[2]

**Resumo**: O presente artigo, parte de um recorte de um projeto de pesquisa apresentado a um Programa de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri do estado do Ceará que está em sua fase inicial. A citada pesquisa pretende perscrutar, no sentido de perceber os desafios e possibilidades, o processo de implantação e desenvolvimento da educação em tempo integral em escola de anos iniciais do Ensino Fundamental. Para este artigo o objetivo é trazer à discussão as primeiras reflexões sobre a organização curricular para escolas públicas de ensino básico em tempo integral. Como objetivos específicos: perceber as diferenças entre a educação integral e a educação em tempo integral; identificar desafios enfrentados e possibilidades na implantação do projeto de educação em tempo integral. A pesquisa é do tipo qualitativa, aporta-se nos documentos legais concernentes à educação de tempo integral, especificamente no estado do Ceará e em literatura da área. Como resultados preliminares, podemos observar que existem diferenças entre pensar uma educação integral e uma educação em tempo integral, mas que ambos os conceitos se entrelaçam, não sendo suficiente apenas a ampliação de carga horária do aluno para garantir uma educação de qualidade e a aprendizagem do educando. Por fim, consideramos que alguns fatores se apresentam como desafios para a educação em tempo integral.

**Palavras-chave:** Educação. Escola. Tempo Integral. Currículo. Políticas educacionais.

## FULL-TIME EDUCATION: the public school curriculum

**Abstract:** This article is part of a research project presented to a Professional Master's Program in Education at the Regional University of Cariri in the state of Ceará, which is in its initial phase. This research aims to scrutinize, in order to understand the challenges and possibilities, the process of implementing and developing full-time education in an elementary school. The aim of this article is to discuss initial thoughts on the organization of curricula for full-time public primary schools. The specific objectives are: to understand the differences between full-time education and full-time education; to identify challenges faced and possibilities in implementing the full-time education project. The research is qualitative, based on legal documents concerning full-time education, specifically in the state of Ceará, and on literature in the area. As preliminary results, we can see that there are differences between thinking about full-time education and full-time education, but that both concepts are intertwined, and that it is not enough just to increase the student's workload to guarantee

[1] Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação na Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora efetiva da rede municipal de ensino de Juazeiro do Norte (CE). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Docência e Educação (URCA/UFCA). E-mail: mayara.vsousa@urca.br

[2] Professora Doutora do Depto. de Educação; Professora permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA; líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Ensino Fundamental - GEPHEF/URCA; E-mail: isabelle.luna@urca.br

quality education and student learning. Finally, we believe that some factors present themselves as challenges for full-time education.

**Keywords:** Education. School. Full-time. Curriculum. Educational policies.

**EDUCACIÓN A TIEMPO COMPLETO: el plan de estudios de la escuela pública**

**Resumen:** Este artículo forma parte de un proyecto de investigación presentado a un Programa de Maestría Profesional en Educación de la Universidad Regional de Cariri, en el estado de Ceará, que se encuentra en su fase inicial. Esta investigación pretende escudriñar, para comprender los desafíos y las posibilidades, el proceso de implantación y desarrollo de la educación a tiempo completo en una escuela primaria. El objetivo de este artículo es discutir las primeras reflexiones sobre la organización curricular de la enseñanza primaria pública a tiempo completo. Los objetivos específicos son: comprender las diferencias entre la educación a tiempo completo y la educación a tiempo completo; identificar los retos a los que se enfrenta y las posibilidades de implantar el proyecto de educación a tiempo completo. La investigación es cualitativa, basada en documentos legales referentes a la educación a tiempo completo, específicamente en el estado de Ceará, y en literatura sobre el área. Como resultados preliminares, podemos ver que hay diferencias entre pensar en la educación a tiempo completo y la educación a tiempo completo, pero que ambos conceptos están entrelazados, y que no basta con aumentar la carga de trabajo del alumno para garantizar una educación de calidad y el aprendizaje de los alumnos. Por último, creemos que algunos factores plantean retos para la educación a tiempo completo.

**Palabras clave**: Educación. Escolar. A tiempo completo. Plan de estudios. Políticas educativas.

## INTRODUÇÃO

A educação brasileira apresenta historicamente um cenário de poucas oportunidades com relação ao acesso e permanência de grande parte de sua população à educação formal pública. Cenário, que em virtude de vários fatores nos campos econômicos, sociais, culturais, dentre outros, parece começar a mudar em fins de século XX. Especificamente a partir da Constituição Federal de 1988 e, em seguida, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). Importante citar nesse cenário, o impulso dos movimentos sociais que fortalecidos com o fim da ditadura militar, buscam o exercício de cidadania plena. São marcos desse período a luta contra analfabetismo e a tentativa de colocar todas as crianças na escola, ainda assim, o século chega ao seu final com 22.831.344 de crianças com cinco anos ou mais não alfabetizadas (IBGE, 2000).[3]

[3] IBGE | Estatísticas do Século XX | Estatísticas populacionais, sociais, políticas e culturais | Busca por Temas | Busca por Palavra-Chave | educação

As décadas iniciais do novo século, deram continuidade às políticas educacionais que promoveram, dentre outras ações, a qualificação de professores leigos, o acesso a escola de grande maioria populacional que até então estava alijada de tal perspectiva e mudança curricular, inicialmente com a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (ainda no século anterior, 1997) após, com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (2017). Atestamos que houve mudanças consideráveis, mas, e, esse é o motivo do presente texto, percebemos que ainda sem resolver, o problema básico de alfabetização do seu povo, ou, as questões mínimas de estruturas física e material de escolas por todo o país, outro debate começa a ganhar corpo, o ensino de tempo integral. Este, surge (ou ressurge), basicamente com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), regulamentado pela Lei n° 13.005/2014, para o decênio 2014-2024, que prevê em sua meta 6 "Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos (as) alunos (as) da educação básica" (BRASIL, 2014). Dessa forma, o tema se torna um propósito a ser atingido em toda a educação nacional e as redes de ensino passam a ampliar sua implementação, mobilizando esforços para que o projeto aconteça nas escolas públicas.

De acordo com Paro (1988), as concepções de escola de tempo integral atuais remetem a décadas anteriores no país, por volta de 1920 a 1950, mas, com preocupações para além de questões pedagógicas, sendo também pensada para solucionar problemas sociais. Assim, fica a cargo da escola enfrentar e encontrar soluções para problemas sociais envolvendo situações de vulnerabilidade social. Menezes (2009) destaca que o estabelecimento do aumento do tempo escolar pode estar associado a diversos fatores relacionados à proteção social da criança e do adolescente e do direito das mães e pais trabalhadores.

Visando uma educação integral em tempo integral, o currículo é perpassado por questões sociais, econômicas, culturais e políticas, devendo estar atrelado a realidade dos educandos, pois o contexto vivido deve servir de parâmetro real para as determinações da escola (MOLL, 2009). Neste sentido, o currículo não pode estar alheio a realidade da comunidade escolar, precisa atender as demandas sociais necessárias.

Esta pesquisa, sobre as políticas curriculares em escolas de tempo integral, está em fase inicial, é de cunho qualitativo, tendo, como ponto de partida, uma busca bibliográfica embasada em autores relevantes à temática discutida. Este artigo, se constitui como um recorte do projeto de pesquisa, cujo objetivo é discutir a organização curricular para escolas públicas de ensino básico em tempo integral.

Como objetivos específicos: perceber as diferenças entre a educação integral e a educação em tempo integral; identificar desafios enfrentados e possibilidades na implantação do projeto de educação em tempo integral.

O interesse por esta pesquisa, sobre a educação em tempo integral e as possibilidades de seu desenvolvimento curricular em escolas públicas, parte da inserção enquanto docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública de ensino em tempo integral.

Assim, consideramos que a escola de tempo integral exige diversos aspectos específicos e adequados ao seu funcionamento, que se diferem das escolas de tempo regular, pois a ampliação da permanência do aluno na escola, implica a diversificação de atividades e ações que possam garantir conforto e aprendizagem adequada ao tempo em que permanece.

**1.1 O projeto de educação em tempo integral no Brasil**

A busca pela universalização do ensino no Brasil e por uma qualidade na educação desafia as políticas públicas educacionais e as próprias escolas que passam a precisar de novas propostas para atingir os objetivos previstos pela legislação atual no país. De forma que, os indivíduos tenham seus direitos de aprendizagem garantidos, não sendo mais suficiente apenas ações para acesso dos educandos, mas também para sua permanência e condições de aprendizagem significativa. Sendo assim, são necessárias atitudes assertivas e com estabilidade para que o processo educacional ocorra da melhor maneira possível.

Os debates acerca da educação integral e da escola de tempo integral não são recentes no contexto educacional do país, remontam ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, redigido por Fernando Azevedo, e pelos trabalhos realizados por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro:

> A educação integral, na visão dos pioneiros da Escola Nova, não era apenas uma concepção da educação. Ela era concebida como um direito de todos. [...] Hoje, quando se menciona o tema da "escola de tempo integral", ele é associado, imediatamente, à experiência da "Escola Parque", de Anísio Teixeira e aos Centros Integrados de Educação Pública, os Cieps, de Darcy Ribeiro (GADOTTI, 2009, p. 22-23).

Nestas concepções, o direito à educação não se restringiria ao simples acesso ou a estar frequentando uma escola, mas sim ao direito de aprender, de desenvolver-se enquanto sujeito em seu

processo de socialização, objetivando um currículo que abrangesse o desenvolvimento humano em suas diversas dimensões, como social, emocional, política, corporal, entre outras.

Ao longo dos anos, as propostas para um projeto de educação em tempo integral se tornaram mais frequentes, entretanto, estas ganharam mais força para execução por volta da década de 1990 com a abertura política no país e a especificação do direito de acesso e permanência na escola para os alunos da educação básica e do incentivo a recomendação de ampliação do tempo escolar, previstas pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96).

Neste momento, o cenário educacional apresenta preocupação em expandir as redes de ensino com qualidade, visando não somente o acesso, mas principalmente a real possibilidade de permanência destes estudantes na escola. A pergunta que se coloca é a escola em tempo integral, com aumento da carga horária de permanência dos alunos em si, garantiria acesso, permanência e a aprendizagem dos alunos? Até que ponto ela é possível?

É importante observar que existem distinções entre as perspectivas de educação integral e de escola em tempo integral, pois não necessariamente uma possibilitaria a outra. A própria legislação vigente, através da LDBEN (1966), determina sobre a ampliação do tempo integral e a educação integral do aluno, mas não de forma diretamente associada (MENEZES, 2009). Em momentos distintos, a legislação apresenta em seu texto a educação integral do sujeito, levando em consideração seus aspectos sociais, psicológicos, cognitivos e emocionais, a educação em tempo integral surge como a ampliação da carga horária de permanência do aluno na escola. Entretanto, vale ressaltar que apenas aumentar o tempo escolar dos discentes não é suficiente para garantir sua aprendizagem e o desenvolvimento cultural e social.

Refletimos que não seria suficiente somente o tempo, se este não for devidamente organizado e planejado com atividades diversificadas que oportunizem as melhores experiências aos alunos,

> O aumento do tempo escolar deve necessariamente se fazer associar a uma ampliação do espaço escolar. A ampliação da jornada, quando limitada exclusivamente ao espaço físico intraescolar, impede que os estudantes tenham acesso a oportunidades de convivência com outros ambientes socioculturais enriquecedores. (MENESES, 2009, p. 11).

Assim, ponderamos se seria mais pertinente, pensar um projeto que especificasse uma educação integral em tempo integral para atender as exigências da sociedade atual, "uma concepção

de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras" (GONÇALVES, 2006, p. 131).

Estender o tempo escolar, como recomenda a LDBEN (*op cit*), segundo Gadotti (2009, p. 35) é "um direito de cidadania. É um direito dos pais que trabalham. As mães que trabalham têm o direito de deixar seus filhos pequenos em creches e escolas de educação infantil enquanto elas trabalham."

Dessa forma, Gadotti (2009) aponta que este tipo de educação deve buscar proporcionar o aumento do tempo com qualidade para estes alunos, permitindo o contato com a formação integral de aprendizagens do indivíduo, pois "[...] sabemos que a exiguidade do tempo que a criança passa na escola é uma das causas do seu baixo rendimento escolar" (GADOTTI, 2009, p. 35), sendo, muitas vezes insuficiente a carga horária proposta pela escola regular para crianças e adolescentes que necessitam de um período mais longo na escola.

Cavaliere (2007) identifica e discute visões de pensamento sobre as escolas de tempo integral, de acordo com a autora estas podem variar entre: uma visão assistencialista; uma concepção autoritária; uma concepção democrática, e uma concepção multissetorial. A primeira concepção seria voltada para o atendimento a crianças em vulnerabilidade social, já a segunda se associaria a prevenção à violência, entretanto a terceira concepção pretende ser uma escola que possibilita a diversificação de conhecimentos e contato com aspectos culturais e sociais, por último, a quarta visão entende a escola de tempo integral como possibilidade para ações multissetoriais a partir da realidade (CAVALIERE, 2007). Então, podemos compreender que as concepções acerca da educação integral são diversas, não sendo possível atribuir um sentido único a sua função educacional e pedagógica.

Apesar de ser possível identificar avanços no que se refere as políticas públicas educacionais no Brasil no enfrentamento das desigualdades sociais e econômicas, em busca de possibilitar o acesso e permanência dos educandos na escola, eventualmente percebemos práticas imediatistas, baseadas no assistencialismo, por meio dos gestores públicos. À vista disso, por vezes não ocorre a realização de uma política de estado mais estável e planejada a médio e longo prazo para que se efetive verdadeiramente uma educação de qualidade integral e em tempo integral.

## 1.2 O currículo da escola de tempo integral

A escola de tempo integral exige a diversificação de um currículo escolar que proporcione o desenvolvimento de saberes e conhecimentos significativos a realidade social dos educandos para além da educação em sala de aula. Gadotti (2009, p. 38) explicita:

> A escola de tempo integral deve proporcionar estudos complementares e atividades de esporte, cultura, lazer, estudos sociais, línguas estrangeiras, cuidados de saúde, música, teatro, cultivo da terra, canto, ecologia, artesanato, corte e costura, informática, artes plásticas, potencializando o desenvolvimento da dimensão cognitiva e ao mesmo tempo afetiva e relacional dos alunos, entre outras. Esses objetivos visam a melhorar o que é específico da escola: a aprendizagem. Trata-se de ampliar os espaços de aprendizagem em parceria com a comunidade. (GADOTTI, 2009, p. 38).

Dessa maneira, vale salientar que a proposta de escola de tempo integral deve ser para oportunizar aprendizagens que os alunos não teriam em uma escola regular, transcendendo o ensino formal de conteúdos e prevendo um currículo comprometido com a formação completa do sujeito.

Ao refletirmos sobre isto, destacamos que atualmente diversos aspectos são exigidos da escola, e mais especificamente da escola de tempo integral, recaindo sobre o professor, por consequência, a responsabilidade em formar cidadãos críticos e reflexivos, assim, "a escola tem um grande papel no fortalecimento da sociedade civil, das entidades, das organizações e movimentos sociais. Ora, tudo o que esperamos da escola para os alunos são, também, exigências colocadas aos professores" (LIBÂNEO, 2003, p. 03).

Pensar a organização curricular de escolas em tempo integral exige compreensão e clareza sobre os conhecimentos e atividades que a comunidade escolar deseja inserir em seu cotidiano, considerando para além dos conteúdos especificados na própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ou nos programas das redes de ensino. É necessário que a escola tenha compreensão sobre o currículo, de forma que este seja integrado e interdisciplinar, considerando a realidade daquela comunidade em que a escola está inserida.

Podemos entender currículo de acordo com Goodson (2003, p. 31) como uma palavra que "[...] refere-se a curso. [...] As implicações etimológicas levam ao entendimento do currículo como percurso a ser apresentado e seguido". Esta definição pode nos ajudar a compreender o sentido do currículo escolar, porém não pretendemos fixar um sentido único de currículo neste trabalho, visto

que as próprias concepções acerca deste conceito se modificam ao longo do tempo.

Neste aspecto, enfatizamos a importância da formação continuada específica para os professores que atuam nas escolas de tempo integral, pois este tipo de escola necessita de uma diversificação de currículo, de planejamento e da própria organização do profissional no exercício de sua docência.

A formação continuada docente é tão importante quanto a sua formação inicial, visto que com as grandes mudanças sociais enfrentadas no mundo todo, com o passar dos anos apenas os conhecimentos adquiridos no início da carreira acadêmica e profissional do professor não são suficientes, pois é necessário que este esteja sempre se atualizando dos saberes indispensáveis para a sua atuação cotidiana. Para o professor que atua em escolas públicas de tempo integral, essa realidade não muda, mas torna-se mais significativa, visto que muitos não tiveram preparo específico em seu curso de licenciatura inicial para atuar neste tipo de escola. Em relação a isto:

> Sobre o professor em serviço também recaem algumas novas exigências. Mais do que nunca, o educador deve estar sempre atualizado e bem informado, não apenas em relação aos fatos e acontecimentos do mundo, mas, principalmente, em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais (CHIMENTÃO, 2009, p. 2).

A formação dos professores é aspecto essencial para o bom funcionamento das escolas em tempo integral, visto que os docentes devem estar preparados para desenvolver atividades diversificadas, integradas e interdisciplinares, ao mesmo tempo em que lidam com a carga horária estendida e a falta de recursos e materiais didático-pedagógicos.

Além de tantos aspectos, cabe ao professor o discernimento para levar em consideração os conhecimentos e as aprendizagens dos alunos neste processo, considerando a importância do desenvolvimento crítico de seus alunos e não propagando uma educação bancária.

De acordo com Freire (2011), quando a educação está posta em uma perspectiva tradicional, o processo de aprendizagem torna-se mais dificultoso, em uma realidade que o docente se coloca apenas como transmissor de conhecimentos e seu aluno um mero receptor de conteúdo, devendo reproduzir da mesma forma o que foi ensinado pelo professor, sem expressar seus pensamentos e seus interesses. Assim, "o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca" (FREIRE, 2011, p. 81).

Ademais, são diversos os desafios enfrentados pela escola pública atualmente no Brasil, uma escola que funciona em tempo integral encontra estas adversidades ainda mais presentes no seu dia a dia. Falar sobre atividades diversificadas que partem do interesse dos alunos é difícil em uma realidade em que não se possuem os materiais minimamente necessários para que o professor diversifique sua prática.

O contexto das escolas públicas pelo país apresenta muitas instituições com infraestrutura física precária, sem salas para atividades específicas ou para descanso desses alunos que ficam cerca de nove a dez horas naquele ambiente. Além da questão física e de materiais didáticos-pedagógicos, a ausência de recursos tecnológicos adequados e em pleno funcionamento nas escolas representa um obstáculo a um ensino atrativo e eficaz. Por isso, apesar da importância da ampliação de permanência do aluno na escola, apenas seu aumento não é o suficiente para pensarmos uma educação pública de qualidade para as camadas populares:

> A ampliação do tempo na escolarização básica não significa a garantia de acesso a uma Educação Integral, de maior qualidade, mesmo em um país democrático que reconhece e institui como constitucional o direito fundamental humano à educação. Se faz necessário esforços para além de uma legislação democrática instituída para que se garanta uma EITI, pública e de qualidade, em consonância com a realidade social, cultural e econômica do país (CAMPOS, 2019, p. 16).

Por fim, podemos perceber que são complexas e desafiadoras as discussões sobre a educação em tempo integral e as necessárias mudanças que devem ser realizadas para que ocorra o bom desenvolvimento educacional dos alunos, não prezando apenas por uma concepção assistencialista, mas por uma visão de escolas que possibilite a formação integral de um sujeito crítico na sociedade, levando em consideração sua realidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de uma escola pública integral em tempo integral é uma iniciativa interessante para a melhoria e qualidade da educação, entretanto esta enfrenta desafios que devem ser considerados a partir de suas especificidades. Superar os desafios vivenciados não depende apenas de uma parte, mas do esforço em conjunto com estratégias e planejamentos adequados. Nisto, podemos considerar a importância de um plano de Estado para a educação em tempo integral, com investimentos suficientes

a curto, médio e longo prazo, e não mais atitudes individualizadas de governos, que não possuem continuidade e não se solidificam.

Por conseguinte, a educação em tempo integral deve ser vista como um processo integrado, indo para além do aumento de carga horária de permanência dos estudantes na instituição de ensino, mas levando em conta as necessidades e barreiras enfrentadas pelos alunos, consideram sua realidade específica. Assim, consideramos interessante destacar que não deve haver um modelo único de currículo para estas escolas, já que cada comunidade escolar tem suas diferenças e especificidades. Assim, seja nas dimensões curricular, pedagógica ou política, a educação integral tem a necessidade de avançar nos conhecimentos de seus planejamentos e suas ações.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso: 10.07.2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso: 10.07.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década**: conhecendo as 20 metas do plano nacional de educação. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2014.

CAMPOS, Joselaine Aparecida. **Educação integral em tempo integral**: as concepções dos docentes de uma escola municipal de ensino fundamental. Tese (Doutorado em educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019. Disponível em: http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2934. Acesso: 30.05.2024.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, nº 100, p. 1015-1035, 2007. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br/. Acesso em: 12.07.2023.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. **O significado da formação continuada docente**. In: IV Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar - CONPEF, 2009, Londrina. IV Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar - CONPEF, v. 1. p. 1-6, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. – 50. Ed. rev. e atual – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e

Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec** | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 2, 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136. Acesso em: 31 mai. 2024.

GOODSON, Ivor. **Currículo**: teoria e história. 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MENEZES, Janaína S.S. Educação Integral e tempo integral na educação básica: da LDB ao PDE. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa. (Org.) **Educação Integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009. Disponível em: https://docplayer.com.br/18470845-Educacao-integral-tempo-integral-na-educacao-basica-da-ldb-ao-pde-janaina-s-s-menezes-1-unirio-janainamenezes-hotmail-com.html. Acesso em: 15.07.2023

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Revista Pátio**, Porto Alegre, p.12-15, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Escola de Tempo Integral**: desafio para o Ensino público. São Paulo: Cortez, 1988.