

O Programa Mais Educação e seu legado: *possibilidades curriculares na perspectiva da formação humana integral*

The Mais Educação Program and its legacy:
curricular possibilities in the perspective of integral human development

El Programa Mais Educación y su legado:
posibilidades curriculares en la perspectiva de la formación humana integral

 **RENATA GERHARDT DE BARCELOS***

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre- RS, Brasil.

 **JAQUELINE MOLL****

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre- RS, Brasil.

RESUMO: A contribuição do Programa Mais Educação – PME para a construção de outras possibilidades curriculares, no âmbito do ensino fundamental, é analisada a partir das suas proposições em termos de macrocampos, reorganizadores das áreas do conhecimento, em interface com práticas sociais e culturais. O PME foi um programa federal, indutor da ampliação do tempo escolar e da reorganização curricular, na perspectiva da educação integral. O propósito deste artigo é ampliar o debate sobre os currículos escolares, na perspectiva do pleno desenvolvimento, a partir de uma pesquisa qualitativa e de natureza exploratória. Utilizou-se para análise: dados do estado do conhecimento em relação ao tema e aspectos dos documentos constituintes do Programa, construídos ao longo de sua implementação, interrompida em 2016. Como referências teóricas, apoia-se nos

* Pedagoga, mestra e doutoranda em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente dos anos iniciais, e atualmente gestora, da Rede Pública Municipal de Porto Alegre- RS. Integrante do Grupo de Pesquisa: Educação Integral na Escola e na Sociedade: Sujeitos, Territórios, Dimensões e Interfaces. *E-mail:* <renatagbarcelos@yahoo.com.br>.

** Professora titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, campus Frederico Westphalen. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Educação Integral na Escola e na Sociedade: Sujeitos, Territórios, Dimensões e Interfaces. *E-mail:* <jaquelinemoll@gmail.com>.

estudos de Anísio Teixeira, Elvira Lima e Jaqueline Moll, a partir de uma concepção de educação integral que considera o ser humano em suas múltiplas dimensões e de um currículo voltado para o desenvolvimento humano. No decorrer da análise refletimos, também, acerca das discontinuidades das políticas públicas e seus efeitos deletérios em relação aos possíveis avanços na educação brasileira.

Palavras-chave: Educação Integral. Currículo. Políticas Públicas.

ABSTRACT: The contribution of the Mais Educação Program (PME) to the construction of other curricular possibilities, in the context of elementary education, is analyzed from its propositions in terms of macro fields, which reorganize the areas of knowledge aligned with social and cultural practices. The PME was a federal program, inducing the expansion of school time and curricular reorganization in the perspective of integral education. The purpose of this article is to broaden the debate on school curricula from the perspective of full development, based on qualitative and exploratory research. Data on the state of knowledge in relation to the theme and aspects of the constituent documents of the PME, built during its implementation, which was interrupted in 2016, was analyzed. As theoretical references, this article is supported by the studies of Anísio Teixeira, Elvira Lima and Jaqueline Moll under a conception of integral education that considers the human being in its multiple dimensions and a curriculum focused on human development. During the analysis, we also reflected on the discontinuities of public policies and their deleterious effects in relation to possible advances in Brazilian education.

Keywords: Integral Education. Curriculum. Public Policies.

RESUMEN: Se analiza la contribución del Programa Mais Educação – PME para la construcción de otras posibilidades curriculares, en el contexto de la educación básica, a partir de sus propuestas en términos de macrocampos, reorganizando las áreas de conocimiento, en interfaz con las prácticas sociales y culturales. El PME fue un programa federal, promotor de la extensión del tiempo escolar y la reorganización curricular, en la perspectiva de la educación a tiempo completo. El propósito de este artículo es ampliar el debate sobre los currículos escolares, desde la perspectiva del pleno desarrollo, a partir de una investigación cualitativa y exploratoria. Se utilizó para el análisis:

datos sobre el estado del conocimiento en cuanto al tema y aspectos de los documentos constitutivos del Programa, construidos durante su implementación, interrumpida en 2016. Como referentes teóricos, se apoya en los estudios de Anísio Teixeira, Elvira Lima y Jaqueline Moll, desde una concepción de educación integral, que considera al ser humano en sus múltiples dimensiones, y un currículo centrado en el desarrollo humano. Durante el análisis, también reflexionamos sobre las discontinuidades de las políticas públicas y sus efectos nocivos en relación con los posibles avances de la educación brasileña.

Palabras clave: Educación a tiempo completo. Currículo. Políticas públicas.

Introdução

O Programa Mais Educação – PME foi uma política pública do governo federal, implementada no período 2007-2016, mobilizadora de ações e reflexões no campo da educação integral e indutora de perspectivas de reformulações nos currículos escolares, uma vez que atingiu mais de sete milhões de estudantes e 60 mil escolas da rede pública do nosso país, segundo dados do INEP (2017). Este artigo traz para o debate aspectos desta política governamental, entre eles, possíveis aprendizados e impactos nos currículos escolares e considerações acerca da descontinuidade desta política pública, que muito revela acerca do desprezo em relação a saberes e experiências construídos no cotidiano das escolas.

A concepção de currículo do Programa sustentava a perspectiva de uma formação humana integral, que considerava as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, bem como respeitava singularidades dos sujeitos, especificidades dos projetos político-pedagógicos das escolas, em diálogo com seus territórios, e buscava desenvolver as áreas do conhecimento, possibilitando assim, a potencialização das mais variadas experiências, habilidades e saberes.

Nesta perspectiva, Elvira Lima (2007) explicita a importância da escola para a continuidade da espécie humana, visto que vivemos em constantes transformações. Nesse momento, a humanidade vive uma importante mudança, em decorrência da pandemia do COVID-19¹ o que vem modificando hábitos, formas de relações interpessoais e espaços profissionais. A escola não pode estar desconectada dessas mudanças e Lima aponta reflexões sobre o desenvolvimento humano e as instituições escolares:

A instituição escolar, como vimos, foi constituída na história da humanidade como o espaço de socialização do conhecimento formal historicamente construído. O processo de educação formal possibilita novas formas de pensamento e de

comportamento: por meio das artes e das ciências o ser humano transforma sua vida e de seus descendentes. A escola é um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto, não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente, conhecimentos novos, metodologias e as áreas de conhecimento contemporâneas. O currículo se torna, assim, um instrumento de formação humana (LIMA, 2007, p. 19).

A escola, em uma sociedade profundamente desigual, é uma das instituições mais importantes – senão a mais importante – para a garantia de desenvolvimento das experiências humanas, dessa forma, urge uma constante reflexão acerca dos percursos curriculares construídos e propostos, pois é a partir deles que as práticas pedagógicas são construídas, é a partir deles que as escolas organizam e materializam seus objetivos e seus espaços e formam novos cidadãos e novas cidadãs.

Tais processos implicam compreender a amplitude do trabalho escolar em sociedades complexas e desiguais. Muito mais do que ensinar um conjunto de conteúdos, a serem avaliados para hierarquizar e selecionar os/as estudantes, cabe à escola proporcionar, em conjunto com outras instituições, condições para o *pleno desenvolvimento da pessoa*, previsto na Constituição Brasileira – CF de 1988, pressuposto para assegurar uma existência digna, conforme os ditames da justiça social, também preceitos da Carta Magna.

Tendo em vista a importância que os currículos possuem na definição dos rumos da educação e do próprio país, eles também são objeto de lutas ideológicas e políticas. Por isso mesmo, historicamente a educação é um campo de muitos dilemas e tensionamentos, próprios de uma sociedade em que a luta entre a manutenção de privilégios e a democratização de direitos e oportunidades é traço definidor da arena política.

Anísio Teixeira (1936, p. 247) que esteve no centro desses debates e enfrentamentos, em momentos cruciais do século XX, em intervalos democráticos que antecederam os períodos obscurantistas do Estado Novo e da Ditadura Militar, afirmava como horizonte de um projeto nacional de educação: “Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”.

Considerando a assertividade desta perspectiva, pensar a educação pública e um currículo que abranja as complexidades das diferentes áreas do conhecimento e da experiência humana, em diálogo com os contextos sociais e históricos, se faz imprescindível.

O PME, na sua concepção, apresentou uma possibilidade de organização/ampliação curricular que vai ao encontro de perspectivas educativas que objetivam o desenvolvimento dos sujeitos nas suas múltiplas dimensões, valorizando seus saberes e os saberes/possibilidades de seus territórios, aspectos centrais de um amplo conceito de educação integral, que dialoga com um projeto de sociedade democrática. Neste sentido é possível afirmar que, através do PME,

o tema da Educação Integral volta ao cenário educacional após décadas dos Manifestos dos Pioneiros da Educação Nova e dos feitos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Volta como campo de conhecimento a ser reconstruído e como política pública a ser implementada em toda a sua complexidade. Volta também como campo de disputa de concepções educativas e societárias (MOLL, 2014, p. 373).

É possível perceber os impactos do PME no país, a partir do aumento de pesquisas acadêmicas voltadas para esse tema (RIBETTO & MAURÍCIO, 2009; BARCELOS, 2020), bem como as mudanças físicas e pedagógicas nas escolas, tendo em vista os apoios financeiros que foram destinados para formação dos/as educadores/as e agentes envolvidos/as nos processos, além da compra de materiais e readequações de espaços, através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Em um contexto de profundas desigualdades sociais e educacionais, “a educação integral, entendida como escola de tempo completo e de formação humana integral, é condição fundamental, apesar de não exclusiva, para o enfrentamento das desigualdades educacionais” (MOLL, 2014, p. 379). Com este entendimento o Programa foi construído, implementado e deixou marcas, em milhares de escolas, pelo país inteiro.

Ensaio para um estado do conhecimento: educação integral, PME e currículo

O estado do conhecimento é um tipo de investigação que nos permite mapear e examinar os conhecimentos produzidos em um determinado período. Dessa forma podemos focar na análise qualitativa ou quantitativa. Segundo Joana Paulin Romanowski & Romilda Teodora Ens (2006, p. 39), estes estudos “podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento”, pois permitem a identificação de possíveis lacunas nas áreas de estudo e, também, o reconhecimento das pesquisas realizadas e suas potencialidades.

Realizamos uma busca bibliográfica sobre o tema, por meio do levantamento de dados e pesquisas no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES para analisar a correlação entre a política pública em questão e o número de produções acadêmicas envolvendo educação integral e o PME, seguindo a linha temporal, entre teses e dissertações.

Utilizamos os seguintes descritores: ‘Educação Integral’ e ‘Programa Mais Educação’, organizados nos Quadros 1 e 2. Para aprofundamento da análise, recorreremos a Analice Ribetto & Lúcia Veloso Maurício (2009), que realizaram uma investigação sobre o estado do conhecimento, envolvendo o conceito de educação integral, no período de 1984 a 2007

e a Renata Gerhardt de Barcelos (2020), que realizou uma busca com recorte temporal no período de 2007 a 2019.

O cruzamento de dados entre a quantidade de produções encontradas em Ribetto & Maurício (2009) e Barcelos (2020) e o que encontramos, utilizando os descritores escolhidos, permitiu aferir elementos importantes sobre a correlação entre a implementação da política pública do PME e os estudos acerca da educação integral. Na pesquisa realizada pelos referidos autores, do ano de 1988 a 2008, foram encontrados 54 trabalhos sobre o tema, entre teses e dissertações. Já em Barcelos (2020), entre os anos de 2007 a 2019, encontramos 133 trabalhos, entre teses e dissertações. Podemos identificar um amplo crescimento nas produções sobre o tema, principalmente a partir dos anos de implementação do PME.

Quadro 1: Teses e dissertações encontradas através do descritor ‘Educação Integral’

Ano	Dissertações	Teses
1996	0	1
1997	3	1
1998	2	0
1999	3	1
2000	3	0
2001	1	0
2002	6	2
2003	4	3
2004	4	3
2005	9	2
2006	10	5
2007	12	3
2008	23	5
2009	16	5
2010	16	2
2011	24	3
2012	41	9
2013	54	4
2014	55	18

Ano	Dissertações	Teses
2015	78	11
2016	94	16
2017	93	26
2018	94	21
2019	54	20
2020	70	34
Total	769	195

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa.

Quadro 2: Teses e dissertações encontradas através do descritor “Programa Mais Educação”

Ano	Dissertações	Teses
2009	2	0
2010	1	0
2011	7	1
2012	15	2
2013	32	2
2014	27	6
2015	48	9
2016	61	13
2017	43	13
2018	4	3
2019	6	0
2020	1	1
Total	247	50

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa.

Os dados de pesquisa revelam a potência – através do aumento de trabalhos concluídos na sequência dos anos de implementação do PME – para a construção do conhecimento, de uma política educacional elaborada, sob a perspectiva da articulação com os processos de formação permanente de professores/as e gestores/as, elevados a sujeitos formuladores e não apenas aplicadores de práticas pensadas por outros. As interfaces com as universidades e com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à

Docência – PIBID (CAPES), estabeleceram significativas e diferenciadas relações entre a educação básica e superior, horizontalizando a construção de saberes, através da valorização das experiências e reflexões do cotidiano escolar. O declínio da produção acadêmica refletiu o término do Programa.

O Programa Mais Educação e outras possibilidades curriculares

O Programa Mais Educação, foi criado pela Portaria Interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007, no contexto das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007b) e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010 (BRASIL, 2010), com o objetivo de induzir a ampliação da jornada escolar, na perspectiva da educação integral, contribuindo para a reorganização curricular nas escolas do país, retomando uma demanda presente já no Manifesto dos Pioneiros de 1932:

Pois, é impossível realizar-se em intensidade e extensão, uma sólida obra educacional, sem se rasgarem à escola aberturas no maior número possível de direções e sem se multiplicarem os pontos de apoio de que ela precisa, para se desenvolver, recorrendo a comunidade como à fonte que lhes há de proporcionar todos os elementos necessários para elevar as condições materiais e espirituais das escolas. [...] Mas, além de atrair para a obra comum as instituições que são destinadas, no sistema social geral, a fortalecer-se mutuamente, a escola deve utilizar, em seu proveito, com a maior amplitude possível, todos os recursos formidáveis, como a imprensa, o disco, o cinema e o rádio, com que a ciência, multiplicando-lhe a eficácia, acudiu à obra de educação e cultura e que assumem, em face das condições geográficas e da extensão territorial do país, uma importância capital. À escola antiga, presumida da importância do seu papel e fechada no seu exclusivismo acanhado e estéril, sem o indispensável complemento e concurso de todas as outras instituições sociais, se sucederá a escola moderna aparelhada de todos os recursos para estender e fecundar a sua ação na solidariedade com o meio social, em que então, e só então, se tornará capaz de influir, transformando-se num centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas (MANIFESTO, 2006, p. 202).

No âmbito das ações e dos investimentos do governo federal, o PME foi pensado e construído por muitas mãos e coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, do Ministério da Educação – MEC, em parceria com os Ministérios do Desenvolvimento Social, dos Esportes, da Cultura e do Meio Ambiente.

A implementação do PME mobilizou a retomada de matrizes democráticas da educação brasileira e de importantes pensadores/as e suas obras, entre as quais, as Escolas Parque de Anísio Teixeira, os Centros Integrados de Educação Pública de Darcy Ribeiro, os Ginásios Vocacionais de Maria Nilde Mascelani e os Círculos de Cultura de Paulo Freire.

Além disso, garantiu a materialidade para a qualificação do trabalho escolar, oportunizando práticas educativas diversas que romperam os muros das escolas e reavivaram

reflexões sobre as propostas curriculares vigentes, ampliando as possibilidades de aprendizagens e desenvolvimento, sobretudo nos contextos de maior exclusão econômica.

O esforço empreendido por meio do Programa Mais Educação nos últimos anos dirigiu-se à mobilização de “forças vivas” da educação brasileira e de recursos orçamentários, para construção de práticas pedagógicas e de um campo conceitual que permitam caminhar na perspectiva da educação integral, tendo como referência as Escolas-Parque de Anísio e os Centros Integrados de Educação Pública de Darcy, sem que o contorno preciso de uma ou outra experiência paralisasse encaminhamentos construídos sob as condições contemporâneas das escolas públicas (MOLL, 2012a, p. 28).

O PME apresentou uma proposta pedagógica ampliadora do tempo escolar, fundada no princípio do direito ao *desenvolvimento pleno da pessoa*, com atenção para as complexidades e as diversidades das escolas públicas e para as referências que os diferentes territórios possuem como espaços/possibilidades de aprendizagens.

Nessa perspectiva, Anísio Teixeira reflete acerca dos objetivos da formação escolar e da necessidade de uma nova organização para o trabalho pedagógico na escola pública:

A reorganização importa em nada menos do que trazer a vida para a escola. A escola deve vir a ser o lugar aonde a criança venha a viver plena e integralmente. Só vivendo, a criança poderá ganhar os hábitos morais e sociais de que precisa, para ter uma vida feliz e integrada, em um meio dinâmico e flexível tal qual o de hoje (TEIXEIRA, 2000, p. 40).

Uma nova organização, no sentido educativo mais amplo, torna-se possível, se existirem políticas públicas que, de modo intersetorial, mobilizem a reflexão sobre essas concepções e que promovam o desenvolvimento pleno, tal como expresso na CF de 1988².

Neste sentido, a escola é o espaço de desenvolvimento e consolidação de aprendizagens formais, a partir tanto das áreas de conhecimento consagradas pela ciência, quanto de experiências significativas no campo da cultura, das artes, dos esportes, das tecnologias, da ecologia, da saúde, entre outras, promovendo a construção da cidadania através de saberes conectados à vida.

Revisitar os documentos oficiais do Programa permite encontrar pistas de sua relevância para as políticas educacionais. A Série Mais Educação é composta por cadernos que foram organizados a partir do diálogo, com diferentes atores da educação brasileira, para mobilizar o debate em torno da educação integral, explorar as possibilidades do Programa e elencar ideias concretas para sua realização nas escolas. São documentos importantes para os processos de reflexão sobre as práticas educativas, no contexto do PME e por ele desencadeadas. Cada texto foi elaborado para desencadear um debate conceitual, político e metodológico sobre o tema da educação integral com as redes públicas de ensino e com as escolas.

O primeiro caderno, qualificador do diálogo iniciado anteriormente, em 2007, intitulado *Educação Integral: texto referência para o debate nacional* (BRASIL, 2009a), é o documento que apresenta o contexto no qual o programa foi pensado, retomando o histórico, as matrizes pedagógicas e conceituais e os contornos políticos do debate da educação integral no Brasil e elenca suas diferentes concepções, refletindo sobre a importância dos projetos pedagógicos, os currículos escolares, os processos de aprendizagem e a conexão entre as escolas e as comunidades, bem como, as necessárias reformulações dos tempos e espaços escolares. O texto abarca ainda a necessidade da formação dos/as educadores/as e reflete sobre o papel do estado na indução de políticas públicas. Contou para sua construção com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPEd, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – CONSED, a Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação – ANFOPE, organizações não-governamentais e universidades.

O caderno *Rede de Saberes Mais Educação: pressupostos para Projetos Pedagógicos da Educação Integral* (BRASIL, 2009b) foi construído para professores/as e diretores/as de escolas, e apresenta possibilidades de organização de propostas pedagógicas a partir de mandalas³, que representam o diálogo entre os saberes comunitários e acadêmico-escolares e os programas governamentais, em diferentes áreas. Este caderno identifica os programas de governo que, naquele período, mantinham interfaces com o PME e seus macrocampos.

O caderno *Gestão Intersetorial no território* (BRASIL, 2009c) apresenta marcos legais, aborda a proposta de educação integral do Programa, apresenta os programas ministeriais que fazem parceria com o projeto, reflete sobre a intersetorialidade e apresenta a operacionalização da implementação do PME nos territórios.

Além desta trilogia inicial, os cadernos *Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada* (BRASIL, 2011) e *Programa Mais Educação: passo a passo* (BRASIL, 2009d), complementam as reflexões, permitindo a visualização de percursos de organização da agenda da educação integral nos estados e municípios. Além disto, ano a ano, entre 2008 e 2016 foram publicados Manuais Operacionais de Educação Integral que regulamentavam a aplicação dos recursos do FNDE, em um contexto de reflexão, em relação à adesão e as escolhas no âmbito do Programa.

Outros dois cadernos foram publicados com as pesquisas desencadeadas, em articulação com universidades federais, que mapearam experiências de educação integral no país, além de 14 cadernos pedagógicos⁴ que continham possibilidades educativas e reflexões sobre os macrocampos e outras temáticas caras ao PME.

Importante ressaltar o caráter reflexivo que acompanhou todo processo de implantação e implementação do PME, considerando-se o objetivo de que cada escola assumisse papel ativo na organização desta possibilidade, aberta pela própria Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, quando apontou, em seu artigo 34, a progressiva ampliação da jornada escolar (BRASIL, 1996).

Estes cadernos cumpriram importante papel, na construção de interfaces com as escolas e as redes de ensino, pela construção de um pensamento reflexivo e crítico, em relação ao lugar comum de práticas pedagógicas cristalizadas e excludentes.

As possibilidades pedagógicas apontadas nos documentos, propunham a organização das atividades em campos de conhecimento, chamados de macrocampos, que foram se modificando com o decorrer do tempo, pelos processos permanentes de avaliação do Programa, realizados através de diálogos regionais e nacionais.

Até 2012 eram dez macrocampos, que em 2013 foram reagrupados em sete grandes campos. Segundo o Manual Operacional de Educação Integral de 2013 (BRASIL, 2013), a organização dos macrocampos considerava as quatro áreas de conhecimento, definidas como obrigatórias na LDB, quais sejam: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Consideradas como áreas irrenunciáveis na educação básica, em comunicação com o pressuposto do pleno desenvolvimento da pessoa, maculado pela atual reforma do ensino médio, eram apresentadas de modo interdisciplinar, no âmbito dos macrocampos, a partir de temas e práticas sociais e culturais do mundo da vida.

O primeiro desenho dos macrocampos, construído em 2007, apresentava a seguinte configuração:

Quadro 3: Macrocampos e atividades 1 (2007)

Macrocampos	Atividades
Acompanhamento Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática; • Letramento; • Línguas Estrangeiras; • Ciências; • História e Geografia; • Filosofia e Sociologia.
Meio Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Com-Vidas – Agenda 21 na Escola – Educação para Sustentabilidade; • Horta escolar e/ou comunitária.

Macrocampos	Atividades
Esporte e Lazer	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo; • Ginástica rítmica; • Corrida de orientação; • Ciclismo; • Tênis de campo; • Recreação/lazer; • Voleibol; • Basquete; • Basquete de rua; • Futebol; • Futsal; • Handebol; • Tênis de mesa; • Judô; • Karatê; • Taekwondo; • Ioga; • Natação; • Xadrez tradicional; • Xadrez virtual; • Programa Segundo Tempo (ME).
Direitos Humanos em Educação	<p>• Compreende-se Direitos Humanos em Educação na perspectiva da garantia das aprendizagens para todos/as nas possibilidades de convivência e respeito à diversidade humana. Indica-se a organização das atividades por meio de oficinas, compreendidas como espaços-tempos para a vivência, a reflexão e o aprendizado coletivos e para a organização de novos saberes e práticas relacionadas aos direitos humanos: situações de defesa e afirmação x negação dos direitos humanos e suas implicações na organização do trabalho pedagógicos. Portanto, pressupõe-se este macrocampo, em relação permanente com os outros macrocampos e atividades, trabalhos interdisciplinares, projetos articuladores, grupos de estudos e de teatro, oficinas de psicodrama, passeios temáticos, campanhas alusivas ao tema dos Direitos Humanos etc.</p>

Macrocampos	Atividades
Cultura e Artes	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura; • Banda fanfarra; • Canto coral; • Hip hop; • Danças; • Teatro; • Pintura; • Grafite; • Desenho; • Escultura; • Percussão; • Capoeira; • Flauta doce; • Cineclube; • Prática circense; • Mosaico.
Cultura Digital	<ul style="list-style-type: none"> • Software educacional; • Informática e tecnologia da informação (PROINFO); • Ambiente de Redes Sociais.
Promoção da Saúde	<p>• Atividades de: alimentação saudável/alimentação escolar saudável, saúde bucal, práticas corporais e educação do movimento; educação para a saúde sexual, saúde reprodutiva e prevenção das DST/Aids; prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas; saúde ambiental; promoção da cultura de paz e prevenção em saúde a partir do estudo dos principais problemas de saúde da região (dengue, febre amarela, malária, hanseníase, doença falciforme, e outras). Propõe-se neste macrocampo aproximação / intersecção com as ações/reflexão do SPE/MEC.</p>
Educomunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Jornal escolar; • Rádio escolar; • Histórias em quadrinhos; • Fotografia; • Vídeo
Investigação no Campo das Ciências da Natureza	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratório, feiras de ciências e projetos científicos.
Educação Econômica	<ul style="list-style-type: none"> • Educação econômica e empreendedorismo; • Controle social e cidadania.

Fonte: BRASIL, 2009c.

Em 2010 há um rearranjo, atendendo a demandas e aprendizados realizados no processo de implantação do Programa e os macrocampos das escolas urbanas passam a ser os seguintes:

Quadro 4: Macrocampos e atividades 2 (2013)

Macrocampos	Atividades
Acompanhamento Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Alfabetização/Letramento; • Ciências (inclui laboratórios, feiras e projetos científicos); • História e Geografia; • Línguas Estrangeiras; • Língua Portuguesa (ênfase em leitura e produção de texto); • Matemática.
Comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente de Redes Sociais; • Fotografia; • Histórias em Quadrinhos; • Jornal Escolar; • Rádio Escolar; • Vídeo; • Robótica Educacional; • Tecnologias Educacionais; <p>Na organização das atividades deste macrocampo são prioritárias as temáticas de “Educação em Direitos Humanos”, “Promoção da Saúde” e temas relacionados à Ética e Cidadania.</p>

Macrocampos	Atividades
Cultura, Artes e Educação Patrimonial	<ul style="list-style-type: none"> • Artesanato Popular; • Banda; • Canto Coral; • Capoeira; • Cineclube; • Danças; • Desenho; • Educação Patrimonial; • Escultura/Cerâmica; • Grafite; • Hip-Hop; • Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas; • Iniciação Musical por meio da Flauta Doce; • Leitura e Produção Textual; • Leitura: Organização de Clubes de Leitura; • Mosaico; • Percussão; • Pintura; • Práticas Circenses; • Sala Temática para o Estudo de Línguas Estrangeiras; • Teatro.
Educação Ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica	<ul style="list-style-type: none"> • Horta Escolar e/ou Comunitária; • Jardinagem Escolar; • Economia Solidária e Criativa /Educação Econômica;

Macrocampos	Atividades
Esporte e Lazer	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo; • Badminton; • Basquete de Rua; • Basquete; • Corrida de Orientação; • Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas (basquete, futebol, futsal, handebol, voleibol e xadrez); • Futebol; • Futsal; • Ginástica Rítmica; • Handebol; • Judô; • Karatê; • Luta Olímpica; • Natação; • Recreação e Lazer/Brinquedoteca; • Taekwondo; • Tênis de Campo; • Tênis de Mesa; • Voleibol; • Vôlei de Praia; • Xadrez Tradicional; • Xadrez Virtual; • Yoga/Meditação.

Fonte: BRASIL, 2013.

Também em 2010, no contexto do Programa Nacional de Educação no Campo⁵, organiza-se uma proposta específica para as escolas do campo, consideradas as especificidades das populações tradicionais (indígenas e quilombolas), ribeirinhas, das áreas de assentamentos, entre outras, com os seguintes macrocampos, sempre acompanhados de um conjunto de atividades: Acompanhamento Pedagógico; Agroecologia; Iniciação Científica; Educação em Direitos Humanos; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Esporte e Lazer; e Memória e História das Comunidades Tradicionais.

Quadro 5: Macrocampos e atividades 3 (Escolas do Campo)

Macrocampos	Atividades
Acompanhamento Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Ciências humanas; • Ciências e Saúde; • Etnoliguagem; • Leitura e Produção Textual; • Matemática.
Agroecologia	<ul style="list-style-type: none"> • Canteiros sustentáveis; • Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – COM-VIDA; • Conservação do Solo e Composteira (Minhocário); • Uso eficiente de Água e Energia.
Iniciação Científica	<p>• Investigação no campo das Ciências da Natureza sobre meio ambiente e sustentabilidade, enfocando temáticas como: proteção dos mananciais hídricos, conservação do solo, impacto das mudanças climáticas, flora e fauna nativas, uso e aproveitamento racional da água, energia limpa etc., a fim de que ciência e tecnologia se constituam como dispositivos de reconhecimento e recriação. Este processo engloba a criação de laboratórios e projetos científicos, criação de feiras de ciência, a inscrição no Prêmio Ciências do Ministério da Educação e/ou a participação na Olimpíada Brasileira de Ciências, além de organização, manutenção e acompanhamento de exposições, demonstrações e experimentos.</p>
Educação em Direitos Humanos	<p>• Compreende um conjunto de atividades educacionais que tem a finalidade de promover o respeito de todos os direitos e liberdades fundamentais, contribuindo para a prevenção e combate ao preconceito, discriminação e violências. Essas atividades devem proporcionar conhecimento, habilidades, competências e empoderamento para que os estudantes sejam protagonistas da construção e promoção de uma cultura de direitos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arte audiovisual e corporal; • Arte corporal e som; • Arte corporal e jogos; • Arte gráfica e literatura; • Arte gráfica e mídias.

Macrocampos	Atividades
Cultura, Artes e Educação Patrimonial	<ul style="list-style-type: none"> • Brinquedos e Artesanato Regional; • Canto Coral; • Capoeira; • Cineclube; • Contos; • Danças; • Desenho; • Escultura/Cerâmica; • Etnojogos; • Literatura de Cordel; • Mosaico; • Música; • Percussão; • Pintura; • Práticas Circenses; • Teatro.
Esporte e Lazer	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo; • Basquete; • Futebol; • Futsal; • Handebol; • Tênis de Mesa; • Voleibol; • Xadrez Tradicional; • Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas; • Ciclismo; • Corrida de Orientação; • Etnojogos; • Judô; • Recreação e Lazer/Brinquedoteca.

Macrocampos	Atividades
Memória e História das Comunidades Tradicionais	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização da cultura local e diversidade cultural, história oral, identidade e territorialidade das matrizes africanas no Brasil, história e cultura afro-brasileira e africana, consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento de identidade e direitos, ações educativas de combate ao racismo e às discriminações, tendo como subsídio o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação para as Relações Étnicorraciais. • Brinquedos e Artesanato Regional; • Canto Coral; • Capoeira; • Cineclube; • Contos; • Danças; • Desenho; • Escultura/Cerâmica; • Etnojogos; • Literatura de Cordel; • Mosaico; • Percussão; • Pintura; • Práticas Circenses e Teatro.

Fonte: BRASIL, 2013.

A organização das áreas do conhecimento, através de macrocampos que propunham interfaces com práticas sociais e culturais, abria possibilidades para a revitalização do currículo, levando-se em consideração as peculiaridades e necessidades de cada escola e de seu território. O artigo 15 da LDB garante a autonomia das escolas, respeitando as identidades de cada comunidade onde elas estão inseridas. Desse modo, explorar as diferentes possibilidades de trabalho em cada área do conhecimento, garantindo a identidade com o projeto político-pedagógico de cada escola e os recursos para sua materialização, constituiu-se como um dos aspectos centrais das proposições do PME.

A partir dos macrocampos, cada instituição escolar poderia analisar as possibilidades, em termos de campos/áreas de conhecimento, temas, atividades e consultar sua comunidade para definir o que dialogava com as necessidades e perspectivas educativas do território, considerando a escola e seu entorno. Sendo assim, a partir do estudo e do debate dos documentos, o PME passou a mobilizar, também, a necessidade de uma reformulação curricular, uma vez que para realizar as escolhas das atividades, estas deveriam fazer parte do projeto político pedagógico que passava a contemplar a educação integral,

desafiando, progressivamente, a naturalização do tempo escolar reduzido ao turno e, posteriormente, a própria ideia de um turno e um contraturno dissociados.

Os macrocampos revelam uma importante provocação para a reorganização curricular pois, disponibilizando recursos que materializavam condições para a mudança, permitiam outros fazeres escolares, outros modos de organização dos espaços e tempos, marcando uma mudança de perspectiva, em termos da participação ativa e propositiva dos/as estudantes e a incursão pelos campos das ciências, das artes e da cultura, dos esportes, das mídias etc, e trazendo outros sentidos para a vida escolar.

A educação integral pressupõe a expansão da experiência formativa e a ampliação do envolvimento com os mais variados campos de conhecimento e, considerando este horizonte, a ampliação do tempo passa a ser uma condição de sua realização e não sua característica definidora. Portanto, não se pode confundir a educação integral em jornada ampliada com uma escola de tempo integral, que reproduz suas práticas monológicas e disciplinares, com uma extensão de tempo.

A educação integral pressupõe a ruptura com o *modus operandi* pedagógico e didático arcaico e vertical, o acolhimento das singularidades humanas e a ampliação de horizontes, promovendo processos de auto-organização, experimentação, trabalho coletivo e cooperativo. Elvira Lima (2007) argumenta acerca da reformulação do currículo e ressalta a importância do desenvolvimento humano na escola:

Um currículo que se pretende democrático deve visar à humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas. Por exemplo, no caso brasileiro, é clara a exclusão do acesso a bens culturais mais básicos como a literatura, os livros, os livros técnicos, atualização científica, os conhecimentos teóricos, a produção artística. Além disso, existe a exclusão do acesso aos equipamentos tais como o computador, aos instrumentos básicos das ciências (como da biologia, física e química), aos instrumentos e materiais das artes. É função da escola prover e facilitar este acesso (LIMA, 2007, p. 18).

O PME, foi constituído no âmago dessa perspectiva: um currículo democrático e humanista, tendo como horizonte a formação ampla que garante o direito à educação, no contexto de uma governo que tinha como perspectiva o enfrentamento das desigualdades e a inclusão social.

As políticas públicas e suas discontinuidades

O Projeto Mais Educação foi uma política pública suspensa em 2016, 40 dias após a interrupção do governo da presidenta Dilma Rousseff⁶. As forças políticas retrógradas, mais uma vez, em nosso país, abreviaram os avanços nos processos de democratização

da educação e de promoção da cidadania, através de percursos escolares completos e qualificados.

A manutenção de políticas educacionais, construídas em diálogo com as escolas e redes, subvertendo a verticalidade histórica que caracteriza a execução de programas escolares – pensados geralmente por quem não vive o cotidiano das/nas escolas – e despertando debates acerca de um conhecimento poderoso (YOUNG, 2011; 2016), que dialogue com temas da vida e práticas sociais e culturais significativas – como era o caso do PME –, é indispensável para a concretização do pleno desenvolvimento humano e para a qualificação efetiva da educação pública.

Um olhar para a legislação educacional brasileira, como horizonte para organização das políticas públicas, permite retomar os caminhos históricos e verificar a indecisão congênita que caracterizou as frágeis possibilidades para a consolidação da educação como direito universal. Da primeira lei de diretrizes e bases da educação (Lei nº 4.024 de 1961), que teve um longo percurso desde a apresentação do seu primeiro projeto até ser sancionada – de 1948 até 1961 –, muitas foram as disputas políticas e ideológicas que sempre contrapuseram os interesses das elites econômicas em relação aos interesses do povo.

O desaparecimento do primeiro plano nacional de educação, em 1962, derivado deste contexto e interrompido precocemente pelo Golpe Militar de 1964, marca o início de um longo período de desmandos e de desconcertos, em relação a perspectiva de uma educação pública, laica, gratuita, universal e de qualidade.

Sobre a atual LDB, fruto do debate possível no período de redemocratização pós-Constituição de 1988, Jaqueline Moll aponta:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em suas tensões e contradições, consegue, de alguma maneira, colocar em marcha questões historicamente pendentes, relativas à educação básica, considerada em todos os seus níveis e modalidades, da educação infantil ao ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos, a educação profissional integrada à formação geral e a educação especial (MOLL, 2012b, p. 131).

Esta LDB, Lei nº 9.394/96, afirma a garantia do direito à educação e a cidadania e, apesar das contradições – sempre presentes na esfera pública brasileira –, contribui para reformulação e defesa de novas políticas públicas educacionais, a partir do que já está presente no tecido social, pelo menos como desejo:

De modo abrangente, as políticas públicas voltadas para educação, em solo democrático, são seguramente o domínio em que o processo de identificação, entre aqueles que elaboram as políticas e aqueles que dela se beneficiam, é reconhecido e benquisto. Isso porque, ao rabiscar o primeiro esboço de uma política pública, aqueles que a concebem lhe atribuem o significado que já está tecido no cenário sociocultural, na dinâmica social, restando, portanto, garantir a materialidade e a legitimidade desejada coletivamente. A arquitetura política torna-se, assim, parte de cada cidadão, parte de nós mesmos (RABELO, 2012, p. 118).

A CF de 1988, que nos rege, denominada de Constituição Cidadã, garante nos objetivos e princípios para a educação nacional, a determinação e as bases para a consolidação de uma educação emancipadora, dotada de condições de igualdade em termos de acesso e permanência e voltada para o pleno desenvolvimento, para o exercício da cidadania e para a preparação para o trabalho, em relação aos quais, as ciências, as artes e as outras áreas do conhecimento são fundamentais.

Como política educacional do governo federal, emoldurada por um projeto de governo comprometido com a cidadania e o enfrentamento das profundas desigualdades sócio-econômicas do/no país, o PME desenvolveu-se na perspectiva dos textos legais e dos anseios presentes no cotidiano das escolas públicas, profundamente aviltadas, historicamente, em termos de suas condições de funcionamento.

É importante ressaltar que as políticas públicas federais são indutoras de ações educacionais nos estados e municípios. No entanto, cada ente da federação deve atentar para o seu território e suas demandas específicas. Observamos nos documentos do PME que, mesmo sendo uma política promovida pelo Governo Federal, a sua organização carregou o cuidado com as peculiaridades locais e regionais, tal como defendido na sua concepção.

A ruptura causada em 2016 pelo terremoto político que assolou o país contra as pautas democráticas e de direitos sociais, identitários e econômicos, que avançava de modo inédito, interrompeu a experiência do PME, ainda em construção, cujos avanços já eram perceptíveis através dos dados de permanência e aprendizagem dos/as estudantes nas escolas públicas, além da construção de vínculos entre escola e comunidade e aprendizados importantes no horizonte de possibilidades curriculares, suplantando décadas de reprodução estéril de listagens de conteúdos dissociados da vida e dos interesses dos/as estudantes.

O programa que substituiu o PME, denominado Novo Mais Educação, representou descontinuidade e retrocesso, como de resto, o conjunto das políticas implementadas nas diferentes áreas de ação do governo federal, emplacando uma agenda de tempo integral, colonizado pelo reforço das disciplinas curriculares, valorizadas pelas avaliações de larga escala.

Hoje nenhum destes programas segue em funcionamento, atestando a paralisia que, mais uma vez, atrasa e desarticula processos já iniciados, como campos de efetivação e de disputas, que correspondem sempre a diferentes projetos de sociedade.

Na análise realizada dos documentos do PME e de seus impactos para a vida das escolas e redes públicas, constatou-se a relevância que as políticas públicas federais possuem para a construção, consolidação e continuidade de projetos de educação integral, em especial, para a mobilização das reflexões sobre os currículos, considerando-se que os projetos vividos podem colocar-se em latência, mas não serão completamente extintos.

Considerações finais

Pensar o/a estudante, em sua plenitude, e em seu direito de desenvolver-se sem restrições impostas por sua condição social de nascimento, fez parte das lutas travadas por Anísio Teixeira na defesa incondicional de uma escola pública, universal, laica e de uma educação integral.

As atividades pensadas e desenvolvidas nas escolas devem fazer sentido para os/as estudantes, devem articular-se com a realidade vivida por eles, no horizonte consagrado por Paulo Freire (1989), de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. A complexidade da vida não pode ser negada pela escola, ela deve ser explorada, experienciada. Pois somente assim conseguiremos caminhar na perspectiva do desenvolvimento pleno das pessoas e da própria sociedade. Ademais,

também a educação foi, por muito tempo, e mesmo depois do estabelecimento do regime democrático, considerada um interesse privado. Admitia-se certo dever do Estado de promover as letras, as ciências e as artes, mas disto a reconhecer qualquer direito individual à educação ia distância enorme. [...] A caracterização da educação como direito individual, assegurada pelo estado, isto é, como interesse público, é coisa relativamente recente e apenas neste século devidamente generalizada (TEIXEIRA, 2009, p. 44).

Políticas públicas que garantam direitos sociais e especificamente o direito à educação, formuladas a partir da participação popular e vivenciadas com autonomia nas escolas públicas, são necessárias e urgentes e deverão compor o cenário do próximo período democrático, que entendemos estar próximo.

Considerando que “o avanço da escolaridade está diretamente ligado às condições de vida da população e à execução de políticas públicas que garantam condições de acesso e permanência na escola” (MOLL, 2017, p. 66), percebemos, ainda mais, a necessidade de ampliarmos esses debates, visto que estamos imersos em uma crise política e sanitária que contribuiu para o aumento da vulnerabilidade social, da pobreza e, consequentemente, para o abandono escolar.

É possível perceber que o papel da escola adensa-se, sobretudo em sua tarefa de articulação intersetorial e, com isso, a educação integral aparece, mais uma vez e sempre, como uma necessidade para consolidação de um projeto de país soberano e livre, cuja base principal são os cidadãos e cidadãs, que só se constroem em processos educacionais densos, qualificados, integrais e de longa duração.

Recebido em: 22/09/2021; Aprovado em: 23/12/2021.

Notas

- 1 Uma doença respiratória extremamente contagiosa, causada pelo coronavírus. Ocasionalmente síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). Em 20 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional e, em 11 de março de 2020, como pandemia.
- 2 Artigo 205 [...] 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, 1988).
- 3 A mandala para o programa Mais Educação era uma ferramenta de auxílio à construção de estratégias pedagógicas para educação integral capaz de promover condições de troca entre saberes diferenciados.
- 4 Os cadernos: Acompanhamento Pedagógico; Alfabetização; Educação Ambiental; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Comunicação e Uso de Mídias; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica; Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva; Territórios Educativos para a Educação Integral: a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade; Educação Integral no Campo.
- 5 Implementado via Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010.
- 6 Para maiores informações, cf.: SOARES, 2020.

Referências

BARCELOS, Renata Gerhardt de. *A educação integral e a iniciação científica: interfaces e desenvolvimento pleno*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/, 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

BRASIL. *Lei nº 9.394/1996 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as leis de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. *Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, 2007a.

BRASIL. *Plano de Desenvolvimento da Educação – Razões, Princípios e Programas*. Brasília: MEC, 2007b.

BRASIL. *Educação Integral: texto referência para o debate nacional*. MEC: Brasília, 2009a. Série Mais Educação.

BRASIL. *Rede de Saberes Mais Educação: pressupostos para projetos pedagógicos da educação integral*. MEC: Brasília, 2009b. Série Mais Educação.

BRASIL. *Gestão intersetorial no território*. MEC: Brasília, 2009c. Série Mais Educação.

BRASIL. *Mais Educação: passo a passo*. Brasília: MEC, SECAD, 2009d.

BRASIL. *Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010.

BRASIL. *Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada: como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes e jovens aprenderem*. MEC: Brasília, 2011. Série Mais Educação.

- BRASIL. *Manual operacional de Educação Integral*. Brasília: Ministério da Educação, 2013.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Microdados – através do Todos pela Educação*. 2017.
- LIMA, Elvira Souza. *Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano*. Brasília: MEC, 2007.
- MANIFESTO DOS PIONEIROS. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova [1932]. In.: Revista *HISTEDBR*, Campinas, n. especial, p. 188-204, agosto de 2006.
- MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In.: MOLL, Jaqueline *et al* (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012a. p. 129-143.
- MOLL, Jaqueline. Introdução. In.: MOLL, Jaqueline *et al*. (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012b. p. 27-30.
- MOLL, Jaqueline. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014.
- MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017.
- RABELO, Marta K. Educação integral como política pública: a sensível arte de (re) significar os tempos e os espaços educativos. In: MOLL, Jaqueline. *et al* (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 118-128.
- RIBETTO, Analice & MAURÍCIO, Lúcia Veloso. Duas décadas de educação em tempo integral: dissertações, teses, artigos e capítulos de livros. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 137-60, 2009.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin & ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.
- SOARES, José Nildo O. *Programa Mais Educação: uma política progressista de educação integral em tempo integral*. Tese. (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.
- TEIXEIRA, Anísio S. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1936.
- TEIXEIRA, Anísio. *Pequena Introdução à Filosofia da Educação – a escola progressiva, ou, a transformação da escola*. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- TEIXEIRA, Anísio S. *Educação é um direito*. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.
- YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16 n. 48 set.-dez. 2011.
- YOUNG, Michael F. D. Por que o conhecimento é importante para as escolas no século XXI? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 18-37, jan.-mar. 2016.