

## **Gestão, Currículo e Permanência: Reflexões sobre a Escola Integral**

***Maria Adriana Glória Paiva***

### **Resumo:**

A ampliação da jornada escolar, articulada ao projeto de educação integral, reposiciona, no debate educacional brasileiro, a necessidade de compreender como gestão escolar, currículo e permanência se enredam na produção de experiências formativas significativas. O artigo objetiva discutir condições institucionais e político-pedagógicas que favoreçam a consolidação da Escola Integral como política de direito, e não como estratégia de mero prolongamento de tempo ou de contenção social de estudantes em vulnerabilidade. Justifica-se a reflexão porque persistem assimetrias entre a formulação normativa do tempo integral e sua materialização cotidiana, sobretudo quando a expansão da carga horária não encontra respaldo em financiamento estável, desenho curricular integrado e reorganização do trabalho docente. Adota-se metodologia bibliográfica, de natureza qualitativa, baseada em revisão narrativa de literatura nacional e internacional sobre educação integral, gestão democrática e teorias do currículo, complementada pela análise de marcos legais brasileiros que orientam o tema. Os resultados evidenciam que a permanência qualificada tende a depender menos do aumento quantitativo do tempo e mais da coerência entre intencionalidade formativa, governança escolar participativa, infraestrutura adequada e práticas curriculares que integrem saberes, linguagens, artes, corpo e território. Observa-se, ainda, que modelos de implementação que ignoram a cultura escolar e os regimes de trabalho docentes apresentam maior risco de fragmentação curricular e desgaste institucional. Conclui-se que a Escola Integral pode ampliar oportunidades de aprendizagem e proteção social quando combinada a gestão democrática, currículo integrado e políticas de apoio à permanência, com avaliação formativa e monitoramento equitativo de resultados. Recomenda-se intensificar pesquisas comparativas em contextos reais, com atenção às variações regionais e aos impactos de longo prazo no percurso escolar.

**Palavras-chave:** Educação Integral; Gestão Escolar; Currículo Integrado.



Recebido em: nov. 2024; Aceito em: abr. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.734

*A Interseção entre Educação e Cultura: Fundamentos Teóricos e Práticos*

Junho, 2025, v. 3, n. 27

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



## **Management, curriculum and permanence: Reflections on the Integral School**

**Abstract:** The expansion of the school day, linked to the project of integral education, repositions in the Brazilian educational debate the need to understand how school management, curriculum, and student retention intertwine in the production of meaningful formative experiences. This article aims to discuss institutional and pedagogical conditions that support Full-Time School as a rights-based policy rather than a mere extension of time or a social containment strategy for vulnerable students. The reflection is justified because asymmetries persist between normative formulations of full-time schooling and their daily implementation, especially when the increase in hours is not supported by stable funding, integrated curricular design, and the reorganization of teachers' work. The study adopts a qualitative bibliographic methodology based on a narrative literature review of national and international studies on integral education, democratic management, and curriculum theories, complemented by the analysis of Brazilian legal frameworks. Findings indicate that qualified retention depends less on the quantitative increase of time and more on coherence between formative intentionality, participatory school governance, adequate infrastructure, and curricular practices that integrate knowledge, languages, arts, the body, and territory. Implementation models that neglect school culture and teachers' working regimes show a higher risk of curricular fragmentation and institutional wear. The article concludes that Full-Time School can expand learning opportunities and social protection when combined with democratic management, integrated curriculum, and retention support policies, including formative assessment and equity-oriented monitoring of outcomes. Further comparative research in real school contexts is recommended, with attention to regional variations and long-term impacts on educational trajectories.

**Keywords:** Integral Education; School Management; Integrated Curriculum.

## **Gestión, currículo y permanencia: Reflexiones sobre la Escuela Integral**

**Resumen:** La ampliación de la jornada escolar, vinculada al proyecto de educación integral, repositiona en el debate educativo brasileño la necesidad de comprender cómo la gestión escolar, el currículo y la permanencia se entrelazan en la producción de experiencias formativas significativas. El artículo tiene como objetivo discutir condiciones institucionales y pedagógico-didácticas que favorezcan la consolidación de la Escuela Integral como política de derecho, y no como estrategia de simple extensión del tiempo o de contención social de estudiantes en situación de vulnerabilidad. La reflexión se justifica porque persisten asimetrías entre la formulación normativa del tiempo integral y su materialización cotidiana, especialmente cuando el aumento de la carga horaria no cuenta con financiamiento estable, diseño curricular integrado y reorganización del trabajo docente. Se adopta metodología bibliográfica cualitativa, basada en una revisión narrativa de literatura nacional e internacional sobre educación integral, gestión democrática y teorías del currículo, complementada por el análisis de marcos legales brasileños. Los resultados evidencian que la permanencia cualificada depende menos del aumento cuantitativo del tiempo y más de la coherencia entre intencionalidad formativa, gobernanza escolar participativa, infraestructura adecuada y prácticas curriculares que integren saberes, lenguajes, artes, cuerpo y territorio. Modelos de implementación que ignoran la cultura escolar y los regímenes de trabajo docente presentan mayor riesgo de fragmentación curricular y desgaste institucional. Se concluye que la Escuela Integral puede ampliar oportunidades de aprendizaje y protección social cuando se combina con gestión democrática, currículo integrado y políticas de apoyo a la permanencia, con evaluación formativa y monitoreo de la equidad. Se recomiendan investigaciones comparativas en contextos escolares reales, con atención a variaciones regionales e impactos de largo plazo.

**Palabras clave:** Educación Integral; Gestión Escolar; Currículo Integrado.

## Introdução

A Escola Integral comparece, no cenário educacional brasileiro contemporâneo, como uma aposta político-pedagógica que tensiona o modo como a instituição escolar organiza tempos, espaços, saberes e relações. Ainda que o aumento da jornada se apresente como eixo visível da política, o debate revela um ponto de fundo mais exigente: a possibilidade de reconfigurar a escola como experiência cultural ampliada, capaz de sustentar aprendizagens cognitivas, éticas, estéticas e sociais sem descolar a formação humana de condições materiais e institucionais concretas.

A expansão do tempo escolar, portanto, não se legitima apenas por sua dimensão quantitativa. O que se põe em análise envolve a intensidade pedagógica do cotidiano, a densidade curricular das experiências e a capacidade de cada comunidade escolar de construir sentidos compartilhados que sustentem o pertencimento estudantil. Nessa perspectiva, o tempo integral deixa de operar como dispositivo neutro e passa a demandar decisões de gestão que reorganizem o trabalho docente, redefinam prioridades orçamentárias, promovam articulação intersetorial e preservem a centralidade do projeto pedagógico diante de pressões por resultados imediatos.

A agenda do currículo, por sua vez, ganha relevo na medida em que a escola amplia sua permanência diária com estudantes e precisa justificar pedagogicamente esse tempo adicional. Sem um desenho curricular integrado, que valorize áreas do conhecimento, projetos interdisciplinares e práticas culturalmente situadas, o risco de fragmentação se intensifica. Observa-se, em muitos contextos, a coexistência de dois currículos pouco comunicantes: um núcleo considerado “central” e outro conjunto de atividades percebidas como “complementares”, situadas em lugar subalterno. Tal arranjo tende a reproduzir hierarquias internas e comprometer tanto o sentido formativo da ampliação quanto a consistência do direito à aprendizagem.

A permanência escolar, nessa discussão, precisa ser compreendida para além do indicador de presença formal. Permanecer em tempo integral implica permanecer com qualidade, com vínculos de reconhecimento, com experiências intelectualmente desafiadoras e emocionalmente seguras, em ambientes que

considerem desigualdades sociais, raciais, territoriais e de acessibilidade. Em um país marcado por assimetrias estruturais, a Escola Integral pode funcionar como política de compensação educativa, desde que não produza novas desigualdades por meio de ofertas assimétricas de infraestrutura, de regimes de trabalho precarizados ou de currículos empobrecidos.

A relação entre gestão, currículo e permanência, portanto, delimita um triângulo analítico de alta densidade. A escola que amplia tempos sem reconfigurar sua cultura de trabalho corre o risco de ampliar cansaços e reduzir potências. A escola que redesenha o currículo sem garantir recursos humanos e materiais tende a formalizar boas intenções com baixo alcance pedagógico. A escola que investe em permanência social sem tensionar a qualidade das práticas de linguagem, de matemática, de ciências e de artes pode entregar proteção sem aprendizagem robusta no sentido substantivo do termo.

Diante desse cenário, o presente artigo propõe uma reflexão bibliográfica que articula três planos complementares. Em primeiro lugar, examina-se a gestão escolar do tempo integral sob a lente da participação, da governança pedagógica e da sustentabilidade institucional. Em segundo lugar, discute-se a noção de currículo integrado como estratégia de qualificação do tempo ampliado. Em terceiro lugar, analisa-se a permanência como categoria político-educacional que envolve vínculo, equidade e direito à aprendizagem, considerando desafios de implementação em redes públicas que operam sob constrangimentos orçamentários e expectativas sociais heterogêneas.

### **Gestão escolar e governança do tempo integral**

A compreensão da Escola Integral como política pública desloca a gestão escolar para um patamar de complexidade ampliada, no qual decisões administrativas e pedagógicas passam a operar como mediadoras do direito à aprendizagem em horizonte expandido. A literatura sobre gestão democrática da escola pública, ao enfatizar participação, autonomia e corresponsabilidade, oferece chaves para interpretar por que a ampliação da jornada exige mais do que ajustes de horário. Paro (2012) sustenta que a democracia escolar não se resume a instâncias formais, mas se concretiza no modo como a escola organiza

trabalho, poder e comunicação. Nesse sentido, a Escola Integral requer dispositivos de decisão que produzam aderência cultural interna e legitimidade social externa.

A proposta de educação integral, que remonta a matrizes históricas vinculadas a Anísio Teixeira e, em outro registro, às experiências dos CIEPs defendidas por Darcy Ribeiro, delineia um princípio político: ampliar o tempo para ampliar oportunidades e não apenas para custodiar rotinas. As formulações de Teixeira (1997) tensionam uma escola voltada à vida social e à formação plena, o que implica articular educação com cultura, saúde, esporte e participação comunitária. A herança dessas ideias, retomada em debates recentes, sugere que a gestão precisa operar uma coordenação intersetorial capaz de transformar o cotidiano escolar em ecossistema de aprendizagens que ultrapasse a sala de aula tradicional.

No campo contemporâneo, Moll (2012) argumenta que políticas de educação integral demandam redes de proteção e de cultura educativa conectadas ao território, o que desloca a gestão para além do espaço físico da escola e aproxima o planejamento pedagógico de equipamentos públicos e iniciativas locais. O desafio, contudo, reside em evitar que essa abertura territorial produza terceirização de responsabilidades curriculares ou diluição da identidade pedagógica institucional. A gestão, assim, precisa equilibrar parcerias e centralidade do projeto pedagógico, garantindo que a ampliação de tempos preserve coerência formativa.

Libâneo (2013) auxilia a compreender esse ponto ao afirmar que a organização e a gestão escolar dialogam com finalidades educativas explícitas e com a qualidade dos processos de ensino. Em uma escola de tempo integral, a gestão do trabalho docente requer reestruturação de horários, tempos de planejamento coletivo, formação continuada ancorada em problemas reais e mecanismos de apoio à saúde laboral. A ausência de tais condições, em muitas redes, converte o tempo integral em sobrecarga institucional, com impactos diretos sobre a consistência do currículo e sobre a permanência de estudantes e professores.

Cavaliere (2007; 2009) aprofunda esse debate ao indicar que a expansão do tempo escolar no Brasil oscilou entre projetos de formação integral e arranjos

de caráter compensatório, muitas vezes delimitados por expectativas de enfrentamento da pobreza e da vulnerabilidade social. Essa ambivalência exige que a gestão assuma postura crítica diante de metas e modelos padronizados, protegendo a escola de adesões apressadas que priorizem indicadores de presença física em detrimento de processos formativos substantivos.

Do ponto de vista das políticas públicas, a gestão do tempo integral se ancora em marcos legais e planos de expansão que demandam monitoramento contínuo. A LDB (Brasil, 1996) e o PNE (Brasil, 2014) sinalizam direções para a ampliação progressiva da oferta, o que impõe às redes a tarefa de operacionalizar financiamento, infraestrutura e pessoal em ritmos compatíveis com suas realidades. A discussão sobre investimento público, nesse recorte, não pode se restringir à conta de custos diretos, mas precisa incorporar análise de sustentabilidade, de qualidade da infraestrutura e de equidade territorial.

A experiência internacional sobre escolas de jornada ampliada, embora diversa, sugere que modelos bem-sucedidos combinam planejamento gradual, metas realistas e forte integração entre níveis de gestão. Quando a expansão ocorre por indução rápida, sem suporte estrutural, o efeito comum envolve assimetria na oferta entre escolas, perda de sentido curricular do tempo adicional e crescimento de conflitos internos de organização. A gestão, portanto, precisa operar como instância de mediação entre política macro e cultura micro, reconhecendo que a escola não se transforma por decreto, mas por processos de negociação pedagógica, administrativa e simbólica.

Assim, a governança do tempo integral se revela como campo de disputas e de possibilidades. Ao alinhar participação, planejamento curricular, cuidado com o trabalho docente e articulação territorial, a gestão pode favorecer a constituição de uma cultura escolar que sustente o tempo ampliado como experiência educativa relevante. Em contrapartida, quando reduzida a lógica de cumprimento de carga horária, tende a precarizar vínculos e a comprometer o pacto formativo que sustenta a permanência estudantil.

## **Currículo integrado e ampliação de tempos e espaços educativos**

A expansão do tempo escolar convoca uma pergunta pedagógica incontornável: que currículo justifica, qualifica e dá sentido ao tempo adicional? A teoria curricular crítica e pós-crítica contribui para problematizar a ideia de que mais horas implicariam automaticamente mais aprendizagem. Sacristán (2000) sinaliza que o currículo opera seleção cultural e delimita o que a escola reconhece como conhecimento legítimo, o que exige que a educação integral não naturalize hierarquias disciplinares herdadas de uma escola de tempo parcial.

Apple (2006), ao discutir ideologia e currículo, oferece um alerta pertinente ao cenário do tempo integral: políticas escolares podem reproduzir desigualdades quando ampliam a escolarização sem enfrentar os códigos culturais dominantes e as formas de distribuição desigual do conhecimento. Nesse sentido, a Escola Integral precisa tensionar o lugar do chamado “currículo básico” e construir práticas integradoras que mobilizem projetos interdisciplinares, linguagens multimodais, cultura digital, artes, educação física e educação ambiental, sem isolá-las em um “turno suplementar” de menor prestígio.

A noção de currículo integrado, tal como debatida em produções brasileiras, aproxima-se do entendimento de que o tempo ampliado abre espaço para metodologias ativas, projetos de investigação e experiências territoriais. Moll (2012) articula essa perspectiva ao enfatizar que a educação integral se alimenta de múltiplos tempos educativos, incluindo espaços comunitários, culturais e científicos. Contudo, para que essa abertura não produza fragmentação, o currículo precisa sustentar eixos integradores claramente explicitados no projeto pedagógico, com objetivos formativos coerentes com as etapas de ensino.

No debate brasileiro sobre tempo integral, Cavaliere (2007; 2009) observa que determinados modelos se inclinam à oferta de oficinas desconectadas do núcleo de conhecimentos escolares, gerando uma espécie de dualismo interno. A crítica não recai sobre as oficinas em si, mas sobre sua desarticulação com um projeto curricular que reconheça a legitimidade de diferentes linguagens e

racionalidades formativas. Quando o currículo integrado se consolida, atividades artísticas, culturais e esportivas deixam de funcionar como adereço e passam a constituir mediações de desenvolvimento cognitivo, socioemocional e ético.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) apresenta um horizonte de competências gerais que, embora não resolva por si só o desafio do tempo integral, oferece possibilidades de articulação entre áreas e projetos. A gestão curricular, nesse contexto, precisa operacionalizar a BNCC de maneira crítica, evitando reduzi-la a listagem de habilidades. O tempo ampliado pode potencializar práticas de letramento, de investigação científica escolar e de produção autoral, desde que o planejamento docente considere progressões de aprendizagem e vínculos com problemas do território.

Young (2014), ao discutir a centralidade do conhecimento poderoso, contribui para uma leitura equilibrada que evita tanto o academicismo estreito quanto um pragmatismo sem densidade conceitual. Em uma escola de tempo integral, a integração curricular não deve significar diluição do conhecimento disciplinar, mas rearticulação de saberes em projetos que preservem rigor conceitual e relevância social. Assim, a integração pode favorecer a ampliação da compreensão de mundo, com acesso mais consistente a ciências, matemática, linguagens e humanidades.

Outro ponto sensível envolve avaliação e acompanhamento das aprendizagens. O tempo integral, quando articulado à avaliação formativa, tende a criar oportunidades para intervenções pedagógicas mais cuidadosas e contínuas. Essa lógica exige instrumentos de monitoramento voltados a processos, e não apenas a resultados finais. Além disso, requer planejamento coletivo que reconheça o tempo ampliado como oportunidade de diversificar práticas de ensino, de promover recuperação paralela e de sustentar projetos de autoria estudantil.

Com isso, o currículo da Escola Integral precisa ser compreendido como arquitetura política e pedagógica que consome recursos, organiza identidades e produz sentidos de permanência. Quando o currículo se integra à vida do estudante e ao território, aumenta a chance de aderência subjetiva e institucional ao projeto. Quando se fragmenta ou se hierarquiza de modo acrítico, o tempo

adicional se esvazia e pode transformar-se em rotina burocrática de baixa potência formativa.

### **Permanência, equidade e direito à aprendizagem ampliada**

A permanência na Escola Integral demanda ser pensada como experiência educacional sustentada por vínculos de reconhecimento, por condições materiais adequadas e por intencionalidade pedagógica que legitime o tempo ampliado. A literatura sociológica sobre escolarização aponta que permanecer na escola não configura fenômeno apenas individual, mas resultado de interações entre capital cultural, expectativas institucionais e condições socioeconômicas. Bourdieu e Passeron (1992) contribuem para compreender como desigualdades de origem podem se reproduzir quando a escola não reconfigura seus códigos de acesso ao conhecimento.

No contexto do tempo integral, tal leitura ganha densidade, pois a ampliação da permanência diária impõe novas exigências de infraestrutura, alimentação escolar, transporte, cuidado e segurança, especialmente em territórios marcados por precariedade social. A permanência, assim, envolve um arranjo de políticas públicas integradas. Quando esse arranjo falha, o tempo integral pode produzir efeitos paradoxais: intensifica-se o desgaste das famílias, aumentam-se barreiras logísticas e tornam-se mais visíveis desigualdades entre escolas de uma mesma rede.

Charlot (2000) oferece um complemento teórico ao enfatizar a relação com o saber como dimensão indissociável da permanência. O estudante permanece quando identifica sentido no que aprende e reconhece a escola como lugar de produção de futuro e de pertencimento. A Escola Integral, ao ampliar tempos e diversificar experiências, pode fortalecer essa relação, desde que o desenho pedagógico não trate os estudantes como destinatários passivos de atividades, mas como sujeitos implicados em práticas de linguagem, de ciência, de arte e de participação social.

Nessa direção, a discussão sobre justiça curricular torna-se central. A permanência, em sentido ampliado, não se sustenta apenas por políticas de proteção social, embora elas sejam necessárias. Sustenta-se também pela

garantia de acesso a conhecimentos socialmente relevantes, por práticas de ensino que considerem diversidade cultural e por ambientes inclusivos. Esse ponto envolve desafios adicionais para estudantes com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento ou necessidades educacionais específicas, exigindo que a ampliação do tempo venha acompanhada de acessibilidade física, comunicacional e pedagógica.

Ao analisar experiências brasileiras, Cavaliere (2009) e Coelho (2012) indicam que programas de tempo integral podem apresentar resultados heterogêneos conforme grau de investimento, formação docente e coerência curricular. Em escolas nas quais o tempo ampliado se organiza a partir de atividades desconectadas de um projeto pedagógico integrado, tende-se a observar redução do engajamento estudantil, sobretudo na adolescência, etapa em que projetos de vida e demandas de inserção social se tornam mais intensos.

A permanência também se relaciona às condições de trabalho docente e aos arranjos de carreira. Em muitos sistemas, o tempo integral demanda professores em regime de dedicação ampliada, com tempo de planejamento e colaboração. Quando a política se apoia em vínculos temporários ou em jornadas fragmentadas em múltiplas escolas, a coerência pedagógica se fragiliza, o que repercute na experiência estudantil. A permanência do estudante, assim, depende da permanência simbólica e material do professor no projeto pedagógico da escola.

Outro elemento decisivo envolve a cultura escolar e o clima institucional. A Escola Integral tende a intensificar a convivência diária, o que pode fortalecer relações ou exacerbar conflitos. Políticas de convivência, mediação de conflitos e participação estudantil, quando ancoradas em gestão democrática, podem transformar o tempo ampliado em espaço de socialização cidadã e de construção de pertencimento. Sem esse investimento cultural, a extensão de horas pode ampliar tensões disciplinares e produzir fadiga institucional.

Em síntese, a permanência qualificada na Escola Integral emerge como categoria multidimensional que integra políticas de cuidado, de currículo e de gestão. A lógica de equidade, nesse recorte, exige atenção às variáveis territoriais, às desigualdades entre escolas e à sustentabilidade das redes públicas. Trata-se de reconhecer que o direito à aprendizagem ampliada

depende de condições que extrapolam a escola, mas que, ao mesmo tempo, exigem que a escola organize internamente tempos e sentidos capazes de favorecer projetos formativos consistentes.

## **Metodologia**

A pesquisa fundamenta-se em abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, por meio de revisão narrativa da produção acadêmica brasileira e internacional sobre educação integral, gestão democrática, teorias do currículo e permanência escolar. O levantamento teórico articula obras clássicas e estudos contemporâneos que discutem a ampliação da jornada como política pública e como reorganização institucional, além de considerar documentos legais e orientadores da educação básica brasileira.

O procedimento analítico consistiu em leitura temática, categorização interpretativa e síntese argumentativa, buscando identificar convergências, tensões e lacunas recorrentes na literatura. Três categorias orientaram a discussão: (i) gestão e governança do tempo integral; (ii) currículo integrado e sentido pedagógico do tempo ampliado; (iii) permanência qualificada e equidade. A análise priorizou conexões entre formulações teóricas e desafios observados em redes públicas, de modo a produzir inferências críticas sobre condições de implementação e sobre agendas de pesquisa futuras.

## **Considerações Finais**

A Escola Integral, quando interpretada como projeto de educação integral e não como simples prolongamento temporal, exige articulação consistente entre gestão escolar, currículo e permanência. A revisão bibliográfica analisada sugere que a ampliação da jornada ganha densidade formativa quando a governança institucional preserva participação, planejamento coletivo e sustentabilidade do trabalho docente, evitando adesões burocráticas a modelos de expansão descolados da cultura escolar.

O currículo integrado constitui eixo estratégico para que o tempo ampliado funcione como ampliação de experiências culturais e cognitivas, com rigor

conceptual e relevância social. A manutenção de currículos paralelos, nos quais atividades do contraturno se tornam periféricas, tende a esvaziar o potencial pedagógico da política e a fragilizar o vínculo estudantil. Assim, a gestão curricular precisa operar integração entre áreas, projetos interdisciplinares e práticas territorializadas, em diálogo crítico com a BNCC.

A permanência qualificada, por fim, demanda infraestrutura, cuidado intersetorial e justiça curricular, sobretudo em contextos de desigualdade socioeconômica. O tempo integral pode ampliar oportunidades de aprendizagem e proteção social desde que assegure financiamento adequado, acessibilidade, formação docente continuada e monitoramento da equidade. Como agenda de pesquisas futuras, recomenda-se aprofundar estudos comparativos entre modelos estaduais e municipais, investigações sobre impactos de longo prazo na trajetória escolar e análises que correlacionem condições de trabalho docente e qualidade curricular em escolas de jornada ampliada.

## Referências

- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo integral e educação integral: conceitos, experiências e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1032, 2007.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola de tempo integral no Brasil: possibilidades e limites. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 433-452, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COELHO, Lígia Martha Coimbra (org.). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Rio de Janeiro: FAPERJ; CNPq, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

YOUNG, Michael. **Conhecimento e currículo**: do socioconstrutivismo ao realismo social. Porto Alegre: Penso, 2014.