

Autorização concedida a Biblioteca Central da Universidade de Brasília pelo editor da Paco Editorial e pelos autores do capítulo Jornada escolar: ampliação do tempo e seus desdobramentos na gestão do trabalho pedagógico, para disponibilizar a obra, gratuitamente, para fins acadêmicos e não comerciais (leitura, impressão e/ou download) a partir desta data. A obra continua protegida por Direito Autoral e/ou por outras leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido.

REFERÊNCIA

CASTIONI, Remi; CRUZ, Rita. Jornada escolar: ampliação do tempo e seus desdobramentos na gestão do trabalho pedagógico. *In*: SANTOS, Fernanda Marsarodos; PINA, Kleber Vieira (org.). **A escola pública de que precisamos**: novas perspectivas para estudantes e professores. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 269-286.

FERNANDA MARSARO DOS SANTOS E KLEBER VIEIRA PINA
(ORGS.)

A ESCOLA PÚBLICA DE QUE PRECISAMOS

NOVAS PERSPECTIVAS PARA ESTUDANTES E PROFESSORES



FERNANDA MARSARO DOS SANTOS E KLEBER VIEIRA PINA
(ORGS.)

A ESCOLA PÚBLICA DE QUE PRECISAMOS

NOVAS PERSPECTIVAS PARA ESTUDANTES E PROFESSORES

PACO  EDITORIAL

Conselho Editorial

Profa. Dra. Andrea Domingues	Profa. Dra. Ligia Vercelli
Prof. Dr. Antônio Carlos Giuliani	Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes
Prof. Dr. Antonio Cesar Galhardi	Prof. Dr. Marco Morel
Profa. Dra. Benedita Cássia Sant'anna	Profa. Dra. Milena Fernandes Oliveira
Prof. Dr. Carlos Bauer	Prof. Dr. Narciso Laranjeira Telles da Silva
Profa. Dra. Cristianne Famer Rocha	Prof. Dr. Ricardo André Ferreira Martins
Prof. Dr. Cristóvão Domingos de Almeida	Prof. Dr. Romualdo Dias
Prof. Dr. Eraldo Leme Batista	Profa. Dra. Rosemary Dore
Prof. Dr. Fábio Régio Bento	Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus
Prof. Ms. Gustavo H. C. Ferreira	Profa. Dra. Thelma Lessa
Prof. Dr. Humberto Pereira da Silva	Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher
Prof. Dr. José Ricardo Caetano Costa	Prof. Dr. Victor Hugo Veppo Burgardt

©2018 **Fernanda Marsaro dos Santos; Kleber Vieira Pina.**

Direitos desta edição adquiridos pela Paco Editorial. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação, etc., sem a permissão da editora e/ou autor.

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

E73

A escola pública de que precisamos : novas perspectivas para estudantes e professores / organização Fernanda Marsaro dos Santos, Kleber Vieira Pina.

- 1. ed. - Jundiaí, SP : Paco, 2018.

478 p. : il. ; 21 cm.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-462-1122-7

1. Professores - Formação. 2. Educação de base. 3. Prática de ensino
I. Santos, Fernanda Marsaro dos. II. Pina, Kleber Vieira.

Antonio Rocha Freire Milhomens - Bibliotecário - CRB-7/5917

18-47782

CDD: 370.71

CDU: 37.02

 PACO EDITORIAL

Av. Carlos Salles Block, 658
Ed. Altos do Anhangabaú, 2º Andar, Sala 21
Anhangabaú - Jundiaí-SP - 13208-100
11 4521-6315 | 2449-0740
contato@editorialpaco.com.br

Foi feito Depósito Legal

SUMÁRIO

Apresentação 7

EIXO 1

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: TRAJETÓRIAS, IMPLICAÇÕES E DESAFIOS

1. Reforma do ensino médio, escolas de tempo integral e os ventos da mudança: avanços e desafios 13
Fernanda Marsaro dos Santos
Kleber Vieira Pina
2. Rendimento escolar no ensino básico português: impacto do raciocínio, dos afetos e da qualidade de relacionamentos 41
Cristina Costa-Lobo
Joana Matamá
Maria Daniela Nascimento
3. Gestão Integral: alternativas para a rede de educação integral do Distrito Federal 59
Ranilce Guimaraes-Iosif
Ivonete Ferreira de Sousa
Sinara Pollom Zardo
4. As políticas de educação integral no contexto das políticas sociais brasileiras: realidade e perspectivas 79
Rosylane Doris de Vasconcelos
5. Ensino técnico integrado ao médio no Brasil: novas perspectivas, desafios e oportunidades 101
Ana Inoue

6. Escola em tempo integral com educação profissional: acesso, permanência e sucesso	113
<i>Maria do Rosário Cordeiro Rocha</i>	
<i>Núbia Jane Freire Vieira</i>	
<i>Verônica da Conceição Silva</i>	

EIXO 2

ESTUDOS COMPARADOS NO BRASIL E NO MUNDO: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA E PRÁTICA

7. Olhando para fora: tendências recentes da educação profissional	139
<i>Candido Alberto Gomes</i>	
<i>Micaela Tourné Echenique</i>	
8. A participação do grêmio na gestão democrática das escolas públicas do DF: O aspecto pedagógico conforme a Lei 4.751/2012	157
<i>Robson José Ribeiro dos Santos</i>	
<i>Wellington Ferreira de Jesus</i>	
9. Educação integral no ensino médio no Distrito Federal: de onde viemos e para onde estamos indo...	173
<i>Amélia Rosa Leite Moura Nakao</i>	
<i>Káthia Valéria Martins de Carvalho</i>	
<i>Lúcia Nascimento Andrade</i>	
10. Bioética no ensino médio: fundamentos para uma proposta de inserção	193
<i>Marília de Queiroz Dias Jácome</i>	
<i>Daniel Louzada-Silva</i>	
11. Educação pública de qualidade é possível: a implementação da educação integral na Escola Parque 303/304 Norte	217
<i>Ana Paula Poças Zambelli dos Reis</i>	
<i>Adriano da Silva Costa</i>	

12. Concepções de docentes de Matemática sobre alunos com altas habilidades/superdotação: o caso de escolas de ensino fundamental do Distrito Federal 239
Cleonilda Nunes da Silva
Wellington Ferreira de Jesus

EIXO 3

JORNADA ESCOLAR – TEMPO, ESPAÇO E CURRÍCULO: “UMA PERSPECTIVA DE TRANSFORMAÇÃO”

13. Jornada escolar: ampliação do tempo e seus desdobramentos na gestão do trabalho pedagógico 269
Remi Castioni
Rita Cruz
14. O Programa Ensino Médio Inovador e a perspectiva de educação integral: propostas de redesenhos curriculares no DF 287
Kelly Cristina de Almeida Moreira
Leonardo Barbosa Cavalli
Patrícia de Carvalho Galieta
15. A educação integral em tempo integral – oscilações entre políticas estabelecidas e a construção de práticas pedagógicas bem-sucedidas 307
Luciana Cordeiro Limeira
Vera Lúcia Ribeiro
Célio da Cunha
16. As questões da sociologia no ensino médio: elementos para pensar a formação continuada na perspectiva integradora 327
Kattia de Jesus Amin Athayde Figueiredo
Nilza Maria Soares dos Anjos
Robson Santos Câmara Silva

17. Educação integral em tempo integral na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal: desafios, limites e possibilidades	345
<i>Eny da Luz Lacerda Oliveira</i>	
<i>Klesia de Andrade Matias</i>	
18. O currículo em ação nas creches da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal: rotina, tempos, espaços e materiais	369
<i>Ana Neila Torquato de Arimatéa Ferreira</i>	
<i>Michelle de Oliveira Pinto</i>	
<i>Eny da Luz Lacerda Oliveira</i>	
19. A perspectiva da educação integral e a <i>escola comum</i> para a população brasileira	393
<i>Jaqueline Moll</i>	
20. O ensino médio no Distrito Federal e as tensões entre a cultura escolar e a cultura juvenil	419
<i>Antônio Fávero Sobrinho</i>	
21. Concepção, implementação e eficácia do Programa de Resolução de Problemas no Ensino Secundário	441
<i>Cristina Costa-Lobo</i>	
<i>Bárbara Quintela</i>	
<i>Ana Cristina Almeida</i>	
Sobre os autores	467

APRESENTAÇÃO

A escola pública de que precisamos: novas perspectivas para estudantes e professores foi pensada como uma obra que se destina não apenas ao profissional da educação ou ao aluno, a despeito do que seu próprio título possa sugerir – infelizmente, palavras nem sempre traduzem tudo o que se espera para os entes que são por elas nomeados. A obra, antes de tudo, busca oferecer ao diletante no assunto, aquele que, como tão bem descreveu Eça de Queiroz, “corre entre as ideias e os fatos como as borboletas correm entre as flores, para pousar, retomar logo o voo estouvado, encontrando nessa fugidia mutabilidade o deleite”¹, um espaço para reformar velhos conceitos ou – e confessamos ser essa uma finalidade muito mais desejada para o livro – abrir espaço para um novo conjunto de abordagens dedicadas ao complexo ambiente da escola pública, não apenas no Brasil, mas também fora dele.

Tendo essas finalidades como alvos a perseguir, optou-se por uma obra que se auto-organizasse, sem conteúdos delimitados, tendo como único farol a formulação de análises lúcidas, de autores engajados no estudo de diferentes facetas do ambiente educacional e, no limite daquilo que se pode considerar plausível, livres de paradigmas ou ideologias, sejam dominantes ou emergentes, de forma a abordar temas sensíveis que, de fato, possam apontar novas perspectivas para a oferta pública de ensino, essencialmente vocacionada para a maior parcela da população.

Seguindo essa metodologia, os 21 capítulos que compõem a obra foram organizados em 3 eixos, devendo-se atentar para o fato de que, não havendo uma firme delimitação de conteúdos para a formação do livro, também não se pode esperar uma vigorosa delimitação de suas fronteiras internas, cabendo aos organizadores a tarefa de agrupar os diferentes posicionamentos por temas que, não

1. Queiroz, Eça de. *Correspondência de Fradique Mendes*. Obras Completas de Eça de Queiroz vol. XVIII. Lisboa: Círculo de Leitores, 1981, p. 61.

se completando totalmente, também não possuem como característica marcante a vivaz e mútua repulsa.

O primeiro eixo, nomeado de *Políticas públicas de educação básica: trajetórias, implicações e desafios*, introdutório da obra, reúne seis capítulos e, centralmente, aborda as políticas públicas e os desdobramentos destas, atinentes às escolas de tempo integral. Busca explicitar os impactos da elevação da quantidade de horas no ambiente escolar, de forma a problematizar temas, como a efetividade do arcabouço legal aplicável e incidente sobre as escolas, o rendimento acadêmico dos alunos e a efetiva integralidade da educação. Seu objetivo não é apenas analisar o aumento da permanência na escola, como também a organização das escolas, adequando suas estruturas aos aspectos práticos da ampliação de tempo e o estímulo dado à educação profissional nas atividades de contraturno escolar.

Em sequência, o eixo *Estudos comparados no Brasil e no mundo: uma perspectiva teórica e prática* examina ações, práticas e tendências aplicáveis ao ambiente escolar de oferta pública no Brasil e fora dele. Consiste em um *pot-pourri* de assuntos, todos atinentes à educação básica, que pretende abordar matérias periféricas não apenas à educação em tempo integral, mas à própria educação infantil e jovem. Reunidos, os textos respondem, ao menos em parte, considerando a extensão do assunto, a questões relacionadas à plenitude do ser, diante dos esforços em prol da integralidade da educação como um todo.

Finalmente, o terceiro e último eixo, denominado *Jornada escolar – tempo, espaço e currículo: “uma perspectiva de transformação”*, composto pelos nove derradeiros capítulos da obra, se debruça sobre assuntos clássicos da educação básica e possui enfoque sobre as transformações havidas no currículo e no próprio ambiente profissional escolar. Estabelece vínculos entre a elevação da jornada escolar, tema em destaque na atualidade nacional, como se pode perceber pela formação dos capítulos formadores de todo o livro, e o *savoir-faire* docente, formado, em sua normalidade, por práticas pedagógicas tradicionais.

Neste livro, como se pretendeu apresentar durante todo este texto introdutório, buscou-se a exibição de conceitos da estruturação de novas formas de organização escolar mediante todo um novo conjunto de leis e interesses, manifestados pelas políticas públicas do setor, da atuação docente e, obviamente, do comportamento discente, afetados por todos os pontos citados, com os quais os autores envolvidos tiveram a oportunidade de observar modificações e formar conjecturas possíveis sobre seus desdobramentos.

Portanto, é mais uma obra que contribui, com abordagens teóricas e práticas, para a formação de novas análises, debates e aprimoramento das ações educacionais.

13. JORNADA ESCOLAR: AMPLIAÇÃO DO TEMPO E SEUS DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

*Remi Castioni
Rita Cruz*

Introdução

Lançar um olhar investigativo sobre o termo jornada escolar sugere pensar na existência de diferentes aspectos que influenciam na complexidade desse tema, sobretudo se considerarmos as diferentes características e necessidades das diversas regiões do Brasil. Neste sentido, provocar o debate em torno do tema ampliação da jornada escolar, em nosso país, se insere como uma tarefa necessária nos dias atuais, sobretudo em função de recentes mudanças na política educativa. Portanto, este texto contempla uma reflexão a partir de uma análise de pesquisas, estudos e referências bibliográficas, que versam sobre a ideia da organização do tempo escolar, ou melhor, ampliação da jornada escolar, e como esse tempo é articulado na gestão do trabalho pedagógico.

A discussão perpassa pela constatação de que o tema proposto tem sido pauta recorrente na literatura nacional e, portanto, inevitavelmente nos leva a mencionar que tempo e espaço educativo são dimensões frequentemente abordadas em estudos sobre currículo, tendo em vista que estas são relevantes para a organização das atividades educacionais. Ao mesmo tempo, sugere pensarmos de imediato em um debate mais emblemático – educação integral ou educação em tempo integral. Para além dessa questão, centramos nossa análise na categoria tempo, como dimensão necessária para uma análise que tem como ênfase a ampliação ou não da jornada escolar enquanto política educativa.

Além dessas questões, constatamos que aquela temática envolve também outros e diferentes aspectos – pedagógicos, históricos, psicológicos, sociais, econômicos, etc. –, sendo que, neste texto, priorizamos discorrer sobre a dimensão tempo como eixo norteador de uma análise sobre jornada escolar, de tempo integral – análise essa permeada por aspectos históricos e sociais.

Considerando a necessidade premente de favorecer uma equalização de oportunidades educacionais para estudantes da rede pública de ensino, em situação de vulnerabilidade, de diferentes estados e regiões do país, e que, portanto, vivenciam tempos de aprendizagem e contextos diferentes, partimos de algumas indagações – o que entendemos por jornada escolar ampliada e como consolidar essa proposta enquanto política educativa em âmbito nacional. Nesse sentido, marcos como o Decreto Presidencial nº 7.083/2009 em que se estabelece que a educação em tempo integral contempla uma jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias.

Para fomentar o debate e ampliar a compreensão em torno do tema e da oferta de ensino em tempo integral como um dos mecanismos de equalização de oportunidades, partimos da ideia de instituição escolar como ambiente onde se constroem e reconstroem práticas sociais e, portanto, é espaço de vivências e de práticas democráticas. Neste sentido, tomamos como objeto de nossa análise a experiência do Distrito Federal.

Nossa reflexão caminha na direção de que é um desafio, mas não impossível, saber organizar esse tempo considerando o interesse, as expectativas e necessidades do coletivo de atores sociais de várias unidades de ensino. Por isso, recorreremos a uma reflexão que perpassa pela análise de estudos e pesquisas que apontam vantagens e implicações para a implementação de uma jornada de tempo integral em escolas públicas do país e, em particular, no Distrito Federal, com carga horária máxima de sete horas.

Tempo e jornada escolar: conceitos e desdobramentos

Há uma diversidade de elementos que interferem e/ou influem na organização da jornada escolar. No entanto, as dimensões tempo

e espaço são as mais regularmente mencionadas nessa organização. No tocante à dimensão tempo (objeto de nossa análise), consideramos que esta é entendida como um construto que se desenvolve a partir de um determinado contexto social e histórico. Segundo Parente (2010 apud Elias, 1998), o tempo é um símbolo humano utilizado por um determinado grupo, a partir de instrumentos e processos uniformizados para usar como quadro de referência e padrão de medida. Deste modo, é possível mencionar a existência de várias tipologias de tempo – tempo laboral, tempo escolar, tempo de férias, tempo objetivo, tempo subjetivo, etc.

Em se tratando do processo educativo, consideramos pertinente a análise em torno da categoria tempo escolar. E, neste caso, há evidências de várias abordagens sobre esta categoria, que vai desde aquelas centradas em conceitos (Parente, 2010; Pascual, 2015; Leclerc; Moll, 2012), perpassando por estudos centrados em análises históricas, correlacionais, sociológicas, didáticas, comparadas, etc. (Égido Galvez, 2011). Mas, também, há estudos que vinculam o tema ao desenvolvimento de diferentes ações – planejamento da aula, organização da escola para atender às tarefas e necessidades de estudantes e professores, proposição de mudanças e inovações, etc.

É válido mencionar que esse tema passou a ganhar maior expressividade nas pesquisas educacionais na década de 1990, em função de iniciativas de políticas educativas, como as conduzidas por Darcy Ribeiro no então governo de Leonel Brizola no Rio de Janeiro, com os Centros Integrados de Educação Pública – Cieps e da construção dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – Caics, na gestão do presidente Collor de Mello, no plano federal. Cabe mencionar ainda que tais experiências são inspiradas no modelo de Escola Parque, proposto por Anísio Teixeira ainda quando Secretário de Educação da Bahia, e depois no modelo de organização da educação que propôs para a nova capital, Brasília. Portanto, a análise da categoria tempo nos leva a pensar na existência de vários tempos escolares. Sendo que a compreensão dessa temática se amplia na medida em que consideramos o contexto em que se desenvolve e o modo como se organiza esse tempo. Em nosso caso,

a análise centra-se no tempo efetivo de permanência dos estudantes no espaço escolar, de instituições públicas brasileiras.

Segundo Parente (2010, p. 144), existem diversos tempos escolares, e estes podem se caracterizar em tempo de escola, tempo de escolarização e tempo na escola. Quanto ao tempo de escola, a autora refere-se ao início do processo de escolarização, em que se estabelece uma idade inicial para ingresso; já o tempo de escolarização refere-se ao processo de organização e sistematização do ensino em graus e classes, com hierarquização de conteúdos e etapas de ensino, diferentemente do tempo na escola, pois se associa ao modo como cada sistema, cada escola organiza o trabalho pedagógico.

Em se tratando de tempo escolar podemos conceber a ideia de jornada escolar a partir de uma diversidade de conceitos – distribuição do tempo dos estudantes, trabalho dos professores, tempo em que a escola está aberta, etc. Entretanto, nesta reflexão, tomamos por base o tempo que os estudantes dedicam diariamente a sua participação nas aulas e nas atividades extraescolares.

Segundo Gimeno Sacristán (2008), jornada escolar é o tempo que se inverte nas aulas e o que transcorre durante a permanência no centro escolar, a partir de um roteiro direto e indireto do professorado; é um tempo que costuma ser idêntico para todos os estudantes, em sua duração, conteúdos e atividades desenvolvidas, sendo que seus conteúdos são basicamente aqueles previstos no currículo escolar, em sentido mais amplo.

Pascual (2015), por sua vez, referindo-se ao tempo dos estudantes na escola, afirma que nos últimos trinta anos foram produzidas reformas educativas em todo o mundo dirigidas a reorganizar e ampliar o tempo de permanência dos estudantes nos centros educativos – tempo este que impacta sobre tudo na vida desse coletivo. E, segundo esse autor, esse tempo se divide entre as horas de classe, a hora de lazer, as horas para comer, os deveres e as atividades extraescolares.

Corroboramos a premissa de Herrero (2012) quando afirma que o conceito de jornada escolar sofre influências, em boa parte, das forças da sociedade. Nesse sentido, a relação de determinação sociedade-cultura-prática evidencia que, na atualidade, o currículo se veja afetado

pelas mudanças nos sistemas educativos, como reflexo da pressão que a instituição escolar sofre de diversas frentes, para que se adaptem os conteúdos à própria evolução cultural e econômica da sociedade.

Nesse sentido, é possível depreender a existência de uma jornada escolar regular e uma jornada escolar ampliada (de tempo integral). No tocante à primeira, podemos defini-la como organização de um tempo, mínimo, necessário para o desenvolvimento de saberes, para a vivência de práticas sociais e coletivas dos estudantes. Mas também como mecanismo para garantir a efetividade do princípio de igualdade na educação básica. E, segundo Curry (2007, p. 486), a igualdade pretende que todos os membros da sociedade tenham iguais condições de acesso aos bens trazidos pelo conhecimento de tal maneira que possam participar em termos de escolha ou mesmo de concorrência no que uma sociedade considera como significativo e onde tais membros possam ser bem-sucedidos e reconhecidos como iguais.

Em se tratando de uma jornada escolar que prevê a redução de desigualdades, parece que, no contexto brasileiro, ainda estamos distantes de atingir o princípio da igualdade de direitos. Inferimos, a partir do estudo de Herrero (2012), que, quanto ao panorama brasileiro, predomina um modelo semelhante ao da Grécia, que só oferta duas alternativas: jornada única pela manhã ou jornada única pela tarde, tendo em vista que a jornada de aula, regular diária, é inferior à de outros países, como pode ser visto no Quadro 1.

Países	Séries Iniciais	Séries finais
Portugal	25h	24-25h
Italia	27h	27h
França	26h	23-24h
Espanha	25h	30h
Brasil*	20h	25h

Quadro 1. Jornada semanal (em horas) da educação básica, em países da União Europeia¹

* Dados extraídos da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Fonte: Elaboração própria a partir do estudo de Herrero (2012).

1. Essa carga horária diz respeito à jornada contínua (horário efetivo de aulas) e não contempla as horas de atividades extraescolares.

Em se tratando de jornada escolar ampliada (ou jornada de tempo integral) que pressupõe o aumento da carga horária regular, na tentativa de superar dificuldades dos estudantes com defasagem de saberes e, ao mesmo tempo, atender à perspectiva de ampliação de saberes já adquiridos e atenção a outras demandas sociais, como ocupação do tempo para aqueles em situação de vulnerabilidade, a proposta de educação em tempo integral pressupõe alguns desafios a superar no contexto brasileiro.

No tocante à jornada ampliada (de tempo integral), quanto ao panorama internacional, Herrero (2012) menciona o uso de dois termos: jornada contínua e jornada partida, para descrever a oferta ampliada. Segundo ele, a jornada contínua refere-se às atividades desenvolvidas em um único turno, enquanto que jornada partida contempla os dois turnos, ou seja, dupla jornada. Ainda segundo ela, Bélgica, Bulgária, França, Irlanda, Luxemburgo, Países Baixos e Reino Unido optaram pela jornada partida, ou seja, uma mesma turma tem aula em dois turnos; enquanto que Espanha e Itália apresentavam dois tipos de ofertas, jornada contínua (aulas em um único turno) e jornada partida (em dois turnos), e permitem que os pais de alunos escolham uma destas ofertas, conforme suas necessidades (2012).

Com base na realidade do contexto educacional brasileiro, permeada por diferentes características regionais e de gestão federativa, o governo federal cria o Programa Mais Educação, por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007 e, posteriormente, pelo Decreto nº 7083/2010, para atender à necessidade de ampliação do tempo de permanência do estudante no espaço educacional.

Sobre esse programa, Leclerc e Moll (2012, p. 97) afirmam que o Programa Mais Educação se constitui como uma estratégia do governo federal para induzir e fortalecer experiências, assim como ajudar a constituição de uma agenda pública de educação em tempo integral, em escala nacional.

A discussão sobre jornada regular e jornada ampliada (tempo integral) parece ser um tema que está longe de exaurir-se, sobretudo porque o Brasil é ainda um dos países com menor tempo diário de permanência dos estudantes na escola (Matos; Menezes, 2012, p.

36), mas, também, pelo fato de constatarmos resultados de pesquisas que apontam para a relevância da jornada ampliada.

A este respeito, os estudos da Fundação Jaume Bonfill, sobre o contexto europeu, afirmam que não há evidências de pesquisas e experiências de outros países e comunidades autônomas espanholas, de que a jornada contínua (em um único turno) melhora o rendimento acadêmico dos estudantes. Há evidências de que a jornada contínua acentua as desigualdades educativas existentes – persistência de resultados acadêmicos baixos, dificuldades de conciliação entre o horário escolar e o familiar, e freia o desenvolvimento profissional das mães – sem deixar de mencionar o fechamento dos centros educativos no horário da tarde (Pascual, 2012, p. 14-15).

Neste sentido, se considerarmos que tanto jornada escolar regular quanto a jornada ampliada são ações do poder público, e enquanto tal inserem-se como políticas públicas. Segundo Gavilanes (2009), política pública deve ser entendida como um processo integrador de decisões, ações, acordos e instrumentos, firmado por autoridades públicas com a participação eventual de outras pessoas, na perspectiva de solucionar ou prevenir uma situação problemática. Sabemos que esse termo contempla posicionamentos muito controversos, a exemplo do que afirma Bauman (2010), quando diz que, em geral, as políticas do Estado capitalista, ditatorial ou democrático são construídas e conduzidas no interesse e não contra o interesse dos mercados. Portanto, corroboramos a ideia de política pública pensada pelo poder público, mas construída e consolidada com a participação de diferentes interlocutores (pela população-alvo dessa ação, por especialistas da área, etc.).

Em que pese os diferentes posicionamentos teóricos é relevante considerarmos que a mera criação de uma lei não legitima a concretização de uma ação educativa. Portanto, quanto à jornada escolar, de tempo integral, no caso brasileiro, consideramos que essa pressupõe a elevação da carga horária diária de tempo efetivo, do estudante na escola. E essa implementação exige o estabelecimento de acordos, de consensos e escuta de diferentes interlocutores do processo educativo. Por outra parte, perpassa também pela ação de

agentes públicos, e é onde reside uma grande complexidade – a dinâmica de operacionalização de competências e ações entre estados, municípios e governo central².

Sobre essa complexidade, Arretche e Schlegel (2014, p. 22) afirmam, sobre o caso brasileiro, que a forma como estão estruturadas as relações federativas, nas políticas específicas, afetam as estratégias possíveis para coordenação vertical das políticas nacionais. Neste sentido, inferimos que essa estrutura não tem favorecido uma gestão efetiva da proposta de ampliação da jornada escolar, nos diferentes entes federados – apesar dos avanços, nas duas últimas décadas, com a instituição do Programa Mais Educação.

Se, por um lado, a cooperação entre entes federados insere-se como elemento complexo, para a efetividade de uma política educativa nacional, por outro lado, a articulação dessa proposta com o currículo escolar se constitui um desafio ainda maior para as unidades escolares.

Consideramos que o currículo não pode ser entendido à margem do contexto no qual se configura, tampouco independente das condições em que se desenvolve (Sacristan, 2000). Neste caso, o currículo escolar – aqui entendido não como mero documento, mas como processo, como redes e relações que se constroem em um determinado espaço, em um dado tempo histórico, influenciado por determinantes sociais, econômicos, políticos, etc. – consolida o desenvolvimento de práticas educativas. Portanto, a reorganização do tempo de permanência do estudante na escola, na perspectiva de ampliação de seus saberes e/ou superação de dificuldades, pressupõe como questão relevante indagar sobre as estruturas de decisão da unidade escolar, ou seja, refletir se essas estruturas são centralizadas ou descentralizadas na regulação e controle das decisões – o que implica analisar o grau de autonomia e de gestão na tomada de decisões dessas instituições quanto às práticas de ampliação da jornada escolar.

2. Segundo Arretche (2004), o sistema federativo brasileiro está assentado no individualismo e não no princípio de instituições coletivas. Além disso, a incorporação dos municípios, enquanto entes federados, juntamente com os estados, reflete uma longa tradição de autonomia municipal e de escasso controle dos estados sobre as questões locais.

Organização da jornada escolar de tempo integral e o currículo

A jornada escolar regular, do ensino fundamental, de centros públicos e privados do país, de um modo geral, organiza-se conforme o previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/1996, ou seja, o cumprimento de 800 horas de atividades letivas ao ano. Sendo que, diariamente, estas horas desdobram-se em aulas com duração média de 4 horas.

Em relação à organização da jornada de tempo integral é válido mencionar que esta contempla diferentes modos, formas; e varia de acordo com a região e a esfera pública, ou seja, pode ser de dois modos: na escola, com atividades em dois turnos ou em outros espaços, ou seja, um turno na escola e outro turno em um espaço educativo distinto (fora da escola) para desenvolvimento de atividades extras e com duração diferenciada.

A proposta de jornada escolar de tempo integral, portanto, prevê um tempo maior de permanência do estudante na escola ou centro educativo para desenvolvimento de atividades que podem estar associadas ou não às atividades regulares. Neste sentido, temos a percepção de que a instituição escolar vem incorporando novos papéis ao longo de sua história, face às transformações da sociedade atual.

Segundo Gimeno Sacristán (2000), a relação de determinação sociedade-cultura-curriculo-prática explica que a atualidade do currículo se veja estimulada nos momentos de mudanças nos sistemas educativos, como reflexo da pressão que a instituição escolar sofre desde diversas frentes, para que adapte seus conteúdos à própria evolução cultural e econômica da sociedade.

Em se tratando de determinantes legais que subsidiam a organização da jornada de tempo integral, nas instituições públicas de ensino, é pertinente pensarmos na Constituição Brasileira, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e no Plano Nacional de Educação, como marcos regulatórios.

Essas normativas contemplam elementos balizadores para a construção de uma proposta de educação em tempo integral, atrela-

das a outros instrumentos e programas. A esse respeito, acreditamos que a implementação de uma proposta dessa natureza, nas escolas públicas brasileiras, foi se consolidando ao longo dos anos, de modo progressivo, a partir da criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb, em 2007, que previa o repasse financeiro³ às referidas escolas.

Um dos recursos previstos no Fundeb visa subsidiar a rede pública para atender estudantes que permanecem sete horas diárias ou mais no estabelecimento escolar. Entretanto, é no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que encontramos a delimitação de ações e números a serem alcançados com essa proposta, ou seja, no PNE está prevista a Meta 6 – educação integral, que se refere à oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% de estudantes da educação básica (Brasil, 2014).

De acordo com o Observatório do PNE, constatamos o alcance de uma porcentagem de 42% de escolas públicas, da educação básica, em 2014, com matrículas em tempo integral, por meio do programa Mais Educação. Sobre este programa é válido mencionarmos que o Ministério de Educação do Brasil desenvolveu uma pesquisa de campo, em 2008, que envolveu 22 municípios, 18 estados e as cinco regiões geográficas do território brasileiro.

A partir do relatório daquela pesquisa, constatamos que, dentre os vários resultados levantados, dos 39,2% de municípios pesquisados, 22,9% desenvolviam 800 tipos de experiências de jornada escolar ampliada (Brasil, 2010, p. 144).

É fato: onde quer que se localize a unidade de ensino que desenvolve jornada escolar de tempo integral, essa unidade situa-se dentro de um contexto de sociedade. E isto aponta ao caminho de atender uma diversidade de sujeitos. Neste sentido, e necessário considerar-

3. Esse repasse se dá por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), criado em 1995. Mas até 2008 o programa atendia apenas escolas públicas de ensino fundamental. A partir de 2009 passou a atender toda a educação básica (abrangendo educação infantil até o ensino médio). Ver: <<https://goo.gl/fMnuQ1>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

mos que tempo é uma categoria social que impacta no processo de aquisição de saberes, de ampliação da cultura de estudantes dos mais diversos perfis. Com isso, é pertinente pensarmos na proposição de diferentes e variadas formas de organização da jornada escolar – a diversidade de necessidades, de sujeitos e de contextos demandam práticas diversificadas, pois ratificamos a premissa de que é preciso intensificar o tempo dos que podem ir mais depressa e prolongar o tempo dos que necessitam ir mais devagar (Enguita, 2011).

Organização da jornada escolar de tempo integral no Distrito Federal

A discussão sobre jornada escolar de tempo integral no Distrito Federal perpassa pela necessidade de situar alguns aspectos que subsidiam o desenvolvimento de tal proposta. Nesse sentido, situamos como elemento fundamental o fato dessa experiência estar relacionada às ideias de Anísio Teixeira e, neste caso, ressaltamos que foi em Brasília onde se consolidou uma das primeiras experiências de educação em tempo integral, atingindo a dimensão do sistema de ensino, uma vez que a experiência anterior de Anísio situava-se na escola Carneiro Ribeiro, no município de Salvador. Como segundo aspecto, é importante destacar algumas características presentes no Distrito Federal, que o caracteriza como um território diferenciado dos demais, o que permite a implementação de políticas públicas inovadoras, característica que o próprio Anísio Teixeira manifestara quando entregou o Plano de Edificações Escolares da nova capital à Novacap, encomendado diretamente pelo presidente Juscelino Kubistchek.

O Distrito Federal apresenta algumas peculiaridades que o diferencia das demais unidades federativas do país. Por isso, optamos por analisar essa experiência, e por ser considerada um dos primeiros entes federados a implantar a jornada de tempo integral. E para melhor compreensão dessa questão, precisamos situar, como elemento preliminar, que no caso de Brasília, a média diária de tempo da jornada escolar regular alcança cerca de cinco horas diárias, ou seja, 25 horas semanais (Inep, 2010) – um tempo superior à maioria

dos estados e regiões do país, fator este que torna propícia a implementação de uma política de jornada escolar de tempo integral.

Um aspecto a considerar é que o Distrito Federal – distrito criado como unidade federativa com propósito e finalidade de constituir-se enquanto centro político, legislativo, judiciário e administrativo do governo central –, vem registrando taxas de incremento populacional expressivas que destoam dos demais espaços federativos do Brasil. A forte dependência do setor público, aliado à necessidade de serviços, tornou a capital federal na unidade territorial com a maior renda per capita do Brasil.

Tal feito impactou no movimento migratório crescente, que vem provocando a reformulação de políticas públicas. O aumento populacional impactou de modo significativo na reconfiguração da política de moradia e, conseqüentemente, na implementação de outras políticas sociais. Segundo dados do IBGE (2017), Brasília teve a segunda maior taxa de crescimento do país entre 2013 a 2014, cerca de 2,25%. Em tendência oposta ao restante do Brasil, enquanto a pressão por vagas nas escolas na faixa etária da escolarização decresce, no Distrito Federal ela aumenta, fruto do fluxo migratório que impacta em Brasília e nos municípios do entorno imediato, que buscam a oferta de serviços de melhor qualidade na capital federal.

Aliada à maior renda per capita e aos melhores indicadores educacionais, o Distrito Federal possui Índice de Desenvolvimento Humano com 0,824, o mais elevado do país (IBGE, 2017), além de concentrar a maior oferta de emprego na área de serviço público, entre outros aspectos – neste caso, na área de educação, por exemplo, registra um dos mais altos salários de professores da educação básica de todo o país – um professor classe A, com título de graduação e carga horária de 40 horas semanais, recebia, em 2015, vencimento básico que oscilava entre R\$ 4.028,56 a R\$ 6.154,15 (GDF, 2016). Atrelado a esses indicadores, é pertinente situarmos a forma de organização da jornada escolar em tempo integral como um diferencial no Distrito Federal.

Com base no estudo desenvolvido pelo Ministério de Educação (2010), constatamos que o Distrito Federal oferta jornada

escolar de tempo integral tendo como base as ideias pioneiras de Anísio Teixeira para a educação da nova capital. Essas ideias subsidiaram a criação da Secretaria de Estado Extraordinária para a Educação Integral⁴, do Distrito Federal, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação. Essa ação deu início à implantação da educação integral. Para tanto, aquela secretaria mobilizou a rede de ensino local, com o propósito de obter apoio de instituições de ensino fundamental (Brasil, 2010).

Desse estudo se depreende que desde a instalação de Brasília, portanto, desde 1960, o Distrito Federal desenvolve atividades no contraturno escolar, em unidades de ensino com oferta exclusiva com base no modelo de Escola Parque, proposto por Anísio Teixeira. No entanto, essas escolas ofertam um número limitado de vagas, se considerarmos as necessidades e a complexa dinâmica exigida para atender à demanda – as escolas regulares dispõem de apenas um dia na semana para que seus estudantes vivenciem atividades diversas em uma Escola Parque, sem contar a complexidade no traslado dos estudantes para aqueles espaços.

Outro aspecto relevante constatado pela pesquisa é a existência de uma normativa que influi diretamente nessa proposta, além do marco regulatório mencionado anteriormente – a promulgação da Lei 4.751 de 07 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre o sistema de ensino e a gestão democrática do sistema de ensino público do Distrito Federal. No art. 2, Item I dessa lei, está prevista “a participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados...” (GDF, 2012), enquanto o Item III, do mesmo artigo, estabelece a autonomia das unidades escolares, nos termos da legislação, nos aspectos pedagógicos, administrativos e de gestão financeira.

É certo que as unidades de ensino devem pautar seu processo de gestão tendo como um dos eixos norteadores o princípio democrá-

4. Essa Secretaria foi incorporada à Secretaria de Educação no segundo semestre de 2010; durante o governo de Agnelo Queiroz, em 2014, a Secretaria de Educação retomou o projeto de educação integral (neste caso, passou a abarcar a totalidade das escolas da Região Administrativa de Brazlândia), utilizando o nome de Escola Candanga.

tico. Deste princípio se depreende a participação coletiva de todos os atores e interlocutores do processo educativo. Neste caso, mencionamos a relevância de escolha direta de diretores, a constituição de conselhos escolares, de grêmio estudantil, a organização de pais e mães de estudantes, como mecanismos que permitem a efetividade daquele princípio no âmbito das unidades de educação básica. Portanto, entendemos que a jornada escolar (regular ou de tempo integral) perpassa pela efetividade deste princípio. Neste caso, ratificamos que o princípio democrático é um dos fundamentos para a consolidação de uma proposta de ampliação da jornada escolar que se acredita como necessária para a formação de pessoas conscientes de seu papel em uma sociedade em constante mudança.

É fato que, historicamente, o Distrito Federal representa uma das primeiras unidades federativas a implantar a jornada escolar em tempo integral, e que, ao longo dos anos, esse tempo foi sendo ampliado. Neste caso, a pesquisa desenvolvida pelo MEC (2010) evidencia a coexistência de diversos tipos de jornadas de tempo integral no Distrito Federal – constatamos registros de experiências cuja jornada previa a entrada do estudante às 9h da manhã e saída às 18h (com intervalo para almoço) e outra com carga horária que previa a entrada às 6h30 e saída às 16h30 – nestes casos, o governo subsidiava recursos para alimentação e traslado dos estudantes (recursos estes oriundos pelo Programa Mais Educação).

Em 2016, essa rede de ensino registrou um total de 279.697 estudantes matriculados no ensino fundamental (GDF, 2016). No entanto, constatamos que 21,82% dos estudantes do 6º ano do ensino fundamental foram reprovados (GDF, 2016). Portanto, se considerarmos que essa rede pública de ensino possui um total de 662 unidades e cujas unidades, em sua maioria, contemplam laboratório de informática e várias dispõem de quadra esportiva, laboratório de ciências, biblioteca ou sala de leitura (GDF, 2016), podemos inferir que a infraestrutura não se interpõe como desafio maior dessa unidade federativa para a implantação da oferta de tempo integral em várias escolas.

Consideramos que as peculiaridades do Distrito Federal diferenciam este estado dos demais e, portanto, ele contempla desafios

que perpassam pela gestão do trabalho pedagógico, ou seja, ausência de clareza quanto às formas e modos de melhor organizar a ampliação desse tempo considerando a diversidade de público e dinâmica de suas unidades de ensino. Fato que demanda consensos, acordos com os atores dessas unidades (e, neste caso, situamos o papel fundamental dos pais dos estudantes) para a consolidação de uma proposta que atenda às reais necessidades e interesses dessa coletividade.

Apesar da constatação de que há décadas o Distrito Federal vem desenvolvendo atividades no contraturno escolar, em unidades de ensino com oferta exclusiva com base no modelo de Escola Parque, proposto por Anísio Teixeira, consideramos que essa prática ainda é incipiente se considerarmos o coletivo de unidades de ensino que ainda não implantaram tal proposta, tendo em vista que essas unidades contemplam um atendimento limitado, se considerarmos a necessidade dessa região e a complexa dinâmica para atender a essa oferta – as escolas regulares dispõem de apenas um dia na semana para que seus estudantes vivenciem atividades diversas em uma Escola Parque, sem constatar a complexidade no traslado de estudantes para esses espaços.

Considerações finais

A ampliação do tempo escolar, na perspectiva de atendimento às necessidades específicas de estudantes – sobretudo daqueles em situação de vulnerabilidade – se insere como um dos mecanismos a ser considerado para subsidiar oportunidades igualitárias para aquele coletivo. Entendemos que estudantes, de diferentes contextos, com momentos distintos de aprendizagem, possuem formas e modos diferentes de aprender, o que implica considerar que o tempo escolar destinado a esse processo é fundamental para a superação de limitações e ampliação de novos saberes daqueles estudantes.

Apontamos, por um lado, registros de experiências internacionais que referendam a necessidade de um tempo maior para o desenvolvimento de atividades que ampliam saberes e práticas lúdicas que fortaleçam a corporeidade, o senso de estética e de coletividade

de estudantes da educação básica. Por outro, a experiência do Distrito Federal, que há décadas vem desenvolvendo práticas de jornada escolar em tempo integral, evidencia características e peculiaridades quanto a superação de obstáculos básicos, como infraestrutura (problema vivenciada por muitos estados e municípios brasileiros).

A experiência do Distrito Federal nos leva a demarcar a necessidade de consolidação de uma proposta de jornada de tempo integral, considerando a carga horária de sete horas diárias, as peculiaridades e necessidades da unidade escolar; e a adoção dessa sistemática em um número maior de escolas, a partir de práticas efetivas de organização colaborativa e participativa entre os interlocutores das unidades de ensino. Entendemos que a jornada escolar de tempo integral, aqui considerada como jornada escolar ampliada, insere-se como um dos mecanismos para a equalização de oportunidades educacionais para estudantes da rede pública de ensino. Além disso, o fator tempo, a que aludimos no início desta reflexão, também encontra guarida suficiente no Distrito Federal, uma vez que os professores da rede de ensino, ao ampliarem sua jornada de trabalho possibilitaram que um dos fatores impeditivos à adoção da proposta de tempo integral fosse sanado, com isso, a alocação da jornada de trabalho em uma única escola já é prática adotada há muitos anos no sistema distrital. Portanto, o tempo dedicado para a formação e para a organização do trabalho pedagógico na escola transforma o Distrito Federal em um espaço privilegiado que não encontra ressonância em nenhum outro sistema de ensino do país.

Referências

ARRETCHE, Marta; SCHLEGEL, Rogério. **Os estados nas federações: tendências gerais e o caso brasileiro**. Brasília: BID, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/u4YAs2>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira**. Ma-

peamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil. Brasília: MEC/Secad (Série Mais Educação), 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/LxVEDo>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década** – Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC/Sase, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/dwT8D6>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

CAVALIERE, Ana Maria. Questões sobre uma proposta nacional de gestão escolar local. In: ESPAÇO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO: Emergência de políticas e práticas de gestão local, regional e nacional, 9. **Anais**. São Paulo, Brasil: Anpae, 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/KqiTo8>>.

CURY, Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, RBP AE, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751 de 07 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. **DODF**, nº 29, seção 1, p. 1, 08/02/2012.

EGIDO GALVEZ, Inmaculada. Los tiempos escolares en los sistemas educativos: análisis de algunas reformas recientes. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 18, p. 255-278, 2011.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

ENQUITA, Mariano. **La hora de la escuela**: análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continua. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2000.

GALLEGO, Rita de Cássia. **Tempo, temporalidades e ritmos nas escolas primárias em São Paulo**: heranças e negociações (1846-1890). 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

GAVILANES, Raul. Hacia la formación democrática de una política encaminada al fortalecimiento de los gobiernos locales urbanos. **Revista Ope-ra**, v. 9, p. 67-78, 2009.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Dados e indicadores educacionais**. GDF/SE. Com base no Censo Escolar de 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/Z343uZ>>.

HERRERO, Luján. La perspectiva social de la jornada escolar en la unión europea: Estudio comparado en Italia, Francia, Portugal y España. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 19, p. 193-218, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/6d4mFS>>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Distrito Federal**. Disponível em: <<https://www.cidades.ibge.gov.br>>.

LECLERC, Gesuína; MOLL, Jaqueline. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p.17-49, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/h6xXjI>>.

PARENTE, Claudia. A construção dos tempos escolares. **Educação em Revista**, v. 26, n. 2, p. 135-156, 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/rX2QN2>>.

PASCUAL, Elena Sintés. A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua. **Dossier de Premsa**, Barcelona, España, Fundació Jaume Bofill, n. 5, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/SjSzRh>>.

_____. Escola a temps competc: cap a un model d'educació compartid. **Informes Breus**, Barcelona, España, Fundació Jaume Bofill, n. 59, 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/4vbK5Q>>.

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

TEIXEIRA, Anísio. A Escola Parque da Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 47, n. 106, p. 246-253, 1967.

_____. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.