

REFLEXÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Patrícia Pato dos Santos
Vilma Miranda de Brito

RESUMO

O presente estudo apresenta resultados de uma pesquisa em andamento sobre a organização do trabalho didático desenvolvida em uma escola de educação integral em tempo integral da rede estadual de ensino do município de Campo Grande/MS. O estudo integra as atividades do curso de Mestrado e tem como objetivo compreender quais as contribuições desta categoria para a Educação Integral por meio da análise do Programa Mais Educação como estratégia de uma política pública para o fortalecimento da aprendizagem. A metodologia está baseada nas pesquisas bibliográfica e documental. O estudo aponta para a importância de se compreender a educação integral como possibilidade de formação humana, enfatizando o desenvolvimento completo por meio de uma organização escolar que contemple o conhecimento sistematizado.

Palavras-Chaves: Organização do Trabalho Didático. Política Pública. Educação Integral.

1. INTRODUÇÃO

O estudo apresenta resultados preliminares da análise da relação estabelecida entre os aspectos constitutivos da categoria Organização do Trabalho Didático e o Programa Mais Educação como estratégia de uma política pública para o fortalecimento da aprendizagem. Parte-se de uma reflexão a respeito da educação integral como resposta a uma sociedade civil, que conforme Gramsci (1989) encontra-se indissociada dos aparelhos privados de hegemonia. Para tanto, entende-se que a Organização do Trabalho Didático apesar de estar subordinada a outras categorias mais centrais, é capaz de proporcionar uma melhor compreensão das características específicas da relação educativa.

O Programa Mais Educação é a estratégia de indução de uma política de educação integral pelo governo federal, tendo por base a oferta de atividades diversificadas no contra turno escolar, desenvolvidas tanto no interior escolar, quanto em outros espaços educativos.

Para maior clareza das proposições apresentadas, inicialmente aborda-se o contexto histórico da educação integral. Segue-se uma breve análise do Programa Mais Educação como fomento à política de educação integral. Apresenta-se a análise dos elementos constitutivos da

categoria organização do trabalho didático na educação integral e, por fim, as considerações finais procurando sinalizar as perspectivas que se vislumbram para a educação integral.

2. A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

Compreender uma política pública requer investigar o significado que esta assume dentro do projeto de sociedade proposto pelo Estado, bem como as práticas sociais pelas quais é re-significada a sua implementação no contexto local.

Azevedo (2003, p.23) conceitua didaticamente política pública como sendo tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, bem como os impactos de sua ação ou omissão.

O processo de surgimento de uma política pública parte da relação entre estado e segmentos sociais. Sendo assim, uma política pública “[...] reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas do poder que perpassam as instituições do estado e da sociedade”. (HÖFLING, 2001, p, 38). Portanto, uma política educacional, como toda política pública, reflete o status quo estabelecido pelo Estado, mercado e sociedade (AZEVEDO, 1997).

Considerando o objeto de investigação, torna-se necessário compreendermos o momento atual e as diferentes perspectivas que permeiam as políticas públicas.

De acordo com os princípios marxistas, a educação integral deveria ser destinada a todas as crianças e jovens sem distinção de classe social, possibilitando-lhes conhecer tanto as ciências quanto as atividades produtivas. Marx (2002, p.90) aponta a necessidade de que, [...] a formação da classe trabalhadora combine trabalho produtivo, formação intelectual, exercícios corporais e educação politécnica, constituindo uma formação integral, que segundo ele, elevará a classe operária acima dos níveis da burguesia e aristocracia.

A formação integral defendida por Marx pressupõe a união entre instrução e trabalho, enquanto elemento de transição para uma nova formação histórico-social em que seja possível a unidade entre formação e atividade prática, exigindo assim a construção de um novo projeto de sociedade onde o trabalho efetive-se enquanto atividade realizadora do homem.

Nesta perspectiva de formar um homem novo, estava presente um projeto de superação da formação de um homem unilateral como se dá no modo de produção capitalista, dando lugar à formação do ser integral, completo.

Assim como Marx, a luta por uma sociedade em que as condições de vida sejam igualitárias e que não existam mais a exploração e a subordinação entre classes, também foi

perseguida por Gramsci para quem a relação entre trabalho e educação tem caráter histórico-social, pois fora formada por cada sociedade até chegar à forma como hoje está construída.

De acordo com a concepção gramsciana sobre o trabalho como princípio educativo,

[...] a escola, mediante o que ensina, luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, bem como de leis civis e estatais que são produto de uma atividade humana estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas visando a seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado à dominação das leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente. Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho. [...] O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 1968, p.130).

As formulações propostas por Gramsci no que diz respeito à concepção de educação contribuem para a luta por uma formação que vá além da escola, buscando articular teoria e prática, para formar um indivíduo que se autogoverne e governe o mundo do trabalho, possibilitando às classes oprimidas assumir cada vez mais um maior espaço social, político e histórico.

Segundo Gramsci (2004) o trabalho se institui como princípio educativo, na formação de uma escola unitária, na qual o processo de emancipação se dá mediante a junção entre ciência e técnica,

[...] uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 2004, p. 33-34).

O autor nos fala acerca de uma visão universalista de civilização na qual as condições de humanização eram válidas para todos os homens, sem desigualdade, independentemente de suas diferenças e particularidades. Complementando a linha de raciocínio, Gramsci (2004) afirma que,

[...] cada cidadão possa tornar-se governante e que a sociedade o ponha, ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral, necessárias a essa finalidade. (GRAMSCI, 2004, p. 50).

O projeto filosófico de Gramsci, explicitado por meio da filosofia da práxis, ressaltava a necessidade de se construir uma visão que se tornasse hegemônica e que fosse capaz de assegurar a todas as pessoas um maior grau de humanização.

Ao reformular o pensamento de Marx, Gramsci trouxe a questão educacional e idealizou a escola unitária, na qual todos, sem exceção teriam acesso à cultura formativa e erudita, paralelo ao trabalho manual. A escola, então, seria um meio essencial para a construção de uma sociedade que toma por base o trabalho.

3. O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE FOMENTO À POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Para compreendermos as características da educação integral no Brasil, fundamentamos a análise do contexto educacional nas propostas do intelectual Anísio Teixeira no início do século XX.

Ressalta-se que o movimento de reforma educacional no Brasil foi otimizado com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, escrito por Fernando Azevedo e assinado por vários intelectuais da época, dentre os quais estava Anísio Teixeira.

De acordo com Cavaliere (2004), Coelho (2004) e Chaves (2002), as bases liberais foram o alicerce do pensamento de Anísio Teixeira, das reformas educacionais e do documento dos Pioneiros da Escola Nova.

Teixeira (1924) tecia críticas negativas ao modelo de escola única, implementado na França e difundido por outros países, por não ser possível um ensino comum a todos os educandos em uma sociedade complexa e diversificada, questionando [...] como pensar em desenvolvimento idêntico para todas as inteligências de um país, se uma delas vai constituir a inteligência de um país, se uma delas vai constituir a inteligência do camponês, outra a do industrial, outra a do letrado, a do profissional, a do artista (TEIXEIRA, 1924, p.01).

Nesta perspectiva, Teixeira (1930) fundamentava sua crítica à escola tradicional ancorado na importância de um ensino sistematizado capaz de contemplar a modernidade da sociedade e atender às necessidades individuais e coletivas do educando, afirmando que [...] não seriam, pois, precisas outras razões que as de profunda modificação social porque vamos passando, para justificar a alteração profunda da velha escola tradicional – preparatória e suplementar – para escola nova de educação integral (TEIXEIRA, 1930, p.07).

Ao Estado compete à responsabilidade pela educação do povo, sendo que para isto, de acordo com o Manifesto,

[...] o Estado, longe de prescindir da família, deve assentar o trabalho da educação no apoio que ela dá à escola e na colaboração efetiva entre pais e professores, entre os quais, nessa obra profundamente social, tem o dever de restabelecer a confiança e estreitar as relações, associando e pondo a serviço da obra comum essas duas forças sociais - a família e a escola, que operavam de todo indiferentes, senão em direções diversas e às vezes opostas. (2006, p.193).

Frente ao exposto, se faz necessário compreender a emergência na formulação de políticas públicas educacionais por parte do Estado, capazes de proporcionar aos educandos o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Nesse sentido, torna-se possível deduzir que para que a escola contribua para a preparação dos sujeitos para vida é fundamental que se abra à comunidade de seu entorno e promova uma educação para além dos muros escolares.

A implementação da educação integral em jornada ampliada encontra respaldo a partir da publicação da Lei 9394/96 que determina que o “[...] ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (art.34, §2).

Na perspectiva da valorização do desenvolvimento integral do educando e no reconhecimento do indivíduo como um ser formado de múltiplas facetas, encontra-se a concepção de educação integral defendida por Maurício (2009), como sendo aquela que

[...] reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Entende que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente (MAURÍCIO, 2009, p. 26).

Uma das formas para compreender o conceito de Educação Integral consiste em focalizar o sujeito e aproximar educação com formação integral supondo o desenvolvimento equilibrado entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais, o que requer uma prática pedagógica que reconheça a singularidade e a universalidade do homem.

Assim sendo, é necessário destacar a importância de uma visão crítica das políticas públicas educacionais brasileiras, sobretudo no que diz respeito à política de Educação Integral que por meio do Programa Mais Educação tem por finalidade fomentar o desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógicos, culturais e sociais, que ampliem a jornada escolar e colaborem para mudanças curriculares que garantam aos estudantes o direito de aprender.

O Programa Mais Educação foi instituído pela portaria interministerial 17/2007, visando “[...] fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contra turno escolar” (BRASIL, 2007).

Pelo texto da Proposta de Emenda Constitucional (PEC 134/07 – Educação Integral de Tempo Integral), que acrescenta parágrafo ao art. 208 da Constituição Federal e dá nova redação ao parágrafo 1º do art. 211, as escolas teriam até 2020 para implantar a nova jornada de ampliação da carga horária, devendo incluir também atividades opcionais extraclasse, após as sete horas diárias mínimas de educação formal, passando a valer para a educação infantil e os ensinos fundamental e médio regulares.

Em 2010, o decreto presidencial 7.083, ratificou o referido programa e qualificou com maior intensidade suas finalidades educativas. Segundo este documento, o Programa Mais Educação tem por principal objetivo contribuir para a melhoria da aprendizagem, por meio da ampliação do tempo de permanência do aluno na escola ou em outros espaços educativos sob responsabilidade da escola. (BRASIL, 2010).

Arroyo (2012, p.33) defende a Educação Integral como uma elevação da “[...] consciência política de que ao Estado e aos governantes cabe o dever de garantir mais tempo de formação, de articular os tempos-espaços de seu viver, de socialização”.

Entretanto o referido autor faz um alerta quanto ao fato de se oferecer mais tempo da mesma escola ou mais um turno ou mais educação do mesmo tipo de educação, o que em suas palavras, seria uma forma da educação integral perder seu significado político. (ARROYO, 2012).

Partindo desta visão, torna-se evidente que ao desenvolver a educação integral na perspectiva do “Programa Mais Educação”, a escola necessita propiciar ao aluno aprendizagens desafiadoras com a intenção de favorecer a prática de valores que aprimorem o processo de sociabilidade.

Nesse contexto, vale destacar que a partir do ano de 2013, houve uma reestruturação dos campos de ação pedagógico-curricular do programa, conhecidos por macrocampos, nos quais se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educativa.

Assim, são apresentados às escolas inseridas no programa, os macrocampos com suas respectivas atividades, onde cada escola urbana deverá selecionar as atividades, distribuídas em 05 (cinco) macrocampos com vistas à identificação dos kits específicos de materiais necessários para o seu desenvolvimento, que poderão ser encaminhados pelo Fundo

Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação (FNDE/MEC) ou por meio de repasse dos recursos para sua aquisição no mercado local.

De acordo com o Manual Operacional de Educação Integral, os macrocampos das escolas urbanas encontram-se assim distribuídos: Acompanhamento Pedagógico (obrigatório); Comunicação Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/ Educação Econômica e Esporte e Lazer.

Nesse sentido, o currículo deverá ser repensado de forma a garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes por meio de ações e atividades que contemplem a promoção de atitudes que se materializam na formação humana integral, gerando a reflexão crítica e a autonomia dos estudantes.

4. ANÁLISE DOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA CATEGORIA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

O estudo indica que as atividades referentes ao Programa Mais Educação desenvolvidas na unidade de ensino pesquisada, visam à ampliação do tempo educacional dos alunos, através da jornada integral, com atividades realizadas no período complementar ao horário da classe comum e relacionadas ao projeto político-pedagógico da escola.

Faz-se necessário então, caracterizar a unidade escolar pesquisada que se encontra situada em um bairro de classe média, região urbana do Segredo, no município de Campo Grande/MS, sendo freqüentada em sua grande maioria por alunos não pertencentes ao bairro no qual a escola está inserida, e sim de bairros circunvizinhos, com base nos dados obtidos por meio das fichas dos alunos do 6º ao 9º anos do ensino fundamental, sob responsabilidade da Coordenadora do Programa Mais Educação.

Porém, apesar de sua localidade, de acordo com a observação do caderno de registros de acompanhamento pedagógico realizado pelos professores coordenadores do ensino fundamental, a escola enfrenta problemas com uso de drogas e casos isolados de preconceito social entre os estudantes, o que reforça a necessidade de se repensar a prática pedagógica com vistas à inclusão social.

Nesta perspectiva, a organização do currículo, dos conteúdos escolares, dos tempos e espaços educativos necessita estar inserida no contexto da produção do conhecimento e da pesquisa científica.

A implementação da Educação Integral exige a superação de grande parte dos modelos educacionais vigentes, ao preconizar novos conteúdos relacionados à sustentabilidade ambiental, aos direitos humanos, ao respeito, à valorização das diferenças e à complexidade das relações entre a escola e a sociedade.

A organização do trabalho didático, como categoria de pesquisa, deve ser compreendida como uma relação educativa entre professor e aluno, mediada por conteúdos e tecnologias e estabelecida num espaço físico determinado (ALVES, 2005, p.09).

O “Programa Mais Educação” tem por base a integração entre as ações público-privadas para a ampliação do tempo escolar, dos múltiplos espaços de aprendizagem e dos atores envolvidos. Neste contexto surge a figura do professor comunitário, com a função de:

[...] orientar a integração do trabalho dos professores e monitores, organizar as atividades no contra turno e envolver a escola como um todo na oferta da educação integral. [...] O coordenador pedagógico deve assumir o papel de articulador da relação entre a escola e a comunidade, na proposição dos projetos político-pedagógicos que tenham por princípio superar a recorrente divisão social do trabalho e as práticas autoritárias existentes na escola (BRASIL, 2009, p.79).

Essa abordagem pedagógica influencia a forma de organização do trabalho didático de professores e monitores por meio do desenvolvimento de práticas que mobilizam recursos intelectuais de diferentes tipos, vinculados a contextos e situações específicos.

Podemos deduzir, com base na análise do relatório de acompanhamento semestral das atividades do Programa Mais Educação, elaborado pela coordenação pedagógica da unidade escolar pesquisada, que atende ao quantitativo de 119 (cento e dezenove) alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental, que o principal desafio consiste em conectar as atividades do programa ao currículo regular, embora a jornada ampliada não deva ser compreendida como dois momentos distintos, e sim como um tempo contínuo no qual as atividades incidem para qualificar o currículo e a experiência educativa.

A articulação entre os vários espaços de educação é fundamental para assegurar o acesso, permanência e sucesso de crianças e adolescentes nas escolas públicas e para a melhoria da qualidade da aprendizagem, pois as parcerias com organizações representativas dos diversos segmentos da sociedade são uma tentativa de superar as barreiras setoriais, corporativas e assistenciais da questão educacional.

Assim, a Educação Integral, em questão, não se restringe à possibilidade de ampliação do tempo que a criança ou o jovem passa na escola, mas à possibilidade de integração com outras ações educativas, culturais e lúdicas presentes no território e vinculadas ao processo formativo (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, torna-se possível afirmar que para que a escola contribua para a preparação dos sujeitos para vida é fundamental que se abra à comunidade de seu entorno e promova uma educação para além dos muros escolares.

Em se tratando da unidade escolar pesquisada, verifica-se que a Secretaria de Estado de Educação preconiza que as atividades sejam desenvolvidas exclusivamente no ambiente escolar, restringindo a possibilidade de diálogo entre escola e comunidade.

Através da categoria explanada, torna-se possível inferir que uma nova configuração da organização do currículo escolar deve ser pensada como necessária para superar a histórica divisão de turnos de um tempo de escolarização formal, valorizando os múltiplos saberes passíveis de desenvolvimento em uma educação integral.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS □

Nos últimos anos a escola vem sendo chamada a assumir responsabilidades e compromissos educacionais bem mais amplos do que a tradição da escola pública brasileira sempre o fez, mas sem os quais a aprendizagem escolar se tornaria inviável.

Desse modo, a criação de projetos educativos como a ampliação da jornada escolar vem surgindo como resposta de atendimento da própria comunidade às necessidades de aprendizagem e de proteção social de suas crianças e jovens.

A educação integral tem relação com o trabalho colaborativo em diversos ambientes de aprendizagem e procura colocar o aluno como centro, desenvolvendo sua autonomia, sendo a escola um espaço sócio-cultural flexível e mediador entre a família e sociedade visando ao desenvolvimento global da criança e sua interação com o meio.

Partindo-se das funções concretas que a educação integral é capaz de realizar em uma sociedade capitalista, tende a ser produzida uma escola,

[...] onde crianças e jovens possam viver e conviver; onde estudem e tenham acesso pleno à cultura, às práticas desportivas e ao lazer. [...] onde seja possível o surgimento de uma organização do trabalho didático que responda às necessidades contemporâneas com os recursos mais avançados produzidos pela humanidade (ALVES, 2006, p.234).

Neste cenário, percebe-se que a unidade escolar busca superar os entraves que se fazem presentes na implementação da qualidade do atendimento aos alunos de tempo integral, posto que faz-se necessário o desenvolvimento de ações participativas junto à comunidade com vistas a mobilização dos setores da sociedade objetivando restabelecer a relação de

respeito e confiança com a escola e promover sua valorização junto à sociedade, assegurando um ensino público de qualidade e acessível para todos.

Trata-se assim, de compreender que a sociedade contemporânea demanda por uma educação integral revestida dos novos valores sociopolíticos capazes de mobilizar e articular os diversos espaços de aprendizagem através de um mosaico de atividades lúdicas, artísticas, esportivas, técnicas e científicas que contribuam para o desenvolvimento de competências e habilidades e para a ampliação do universo cultural e de convivência para crianças e adolescentes na perspectiva da inclusão social.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. 4ª. ed. Campo Grande: Ed. UFMS. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. **O Trabalho Didático na Escola Moderna - Formas Históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005.

AZEVEDO, Janete M. L. **A Educação como Política Pública**. Campinas: Autores Associados, 1997

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

ARROYO, Miguel. **O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver**. In MOLL, Jaqueline et AL Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.

BRASIL, **Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Instituído Pela Lei n.9394/1996. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Rede de Saberes Mais Educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escola**. Brasília: Ministério da Educação, 1ª ed., 2009. (Série Mais Educação).

_____. **Portaria Normativa Interministerial N.17**. de 24 de abril de 2007.

COELHO, L. M.; MENEZES, J. S. S. **Tempo Integral no ensino fundamental: ordenamento constitucional-legal em discussão**. In: ANPED. 30ª Reunião anual da ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. (Professoras-doutoras do Programa de Pós Graduação em Educação da UNIRIO)

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v.1, 2004.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes Políticas Públicas e Educação**. n.º5. Campinas, 1.ed., 2001.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) in: www.pedagogiaemfoco.pro.br. Acesso em 10/04/2014.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998.

MARX, K. **A ideologia alemã**, TRD. Silvio Donizete Chagas, São Paulo: Centauro, 2002.

MAURÍCIO, Lúcia V. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral**. Em Aberto, Brasília, V. 22, n. 80, p. 15-31, 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **A propósito da "Escola Única**. Revista do Ensino. Salvador, v.1, n.3, 1924.

_____. **Porque "Escola Nova"**. Boletim da Associação Bahiana de Educação. Salvador, n.1, 1930. p.2-30. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/index.html>. Acesso em: 24 maio 2014.