



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas  
em Políticas Educacionais e  
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15  
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

Daniel Rômulo de Carvalho Rocha

*Universidade Cidade de São  
Paulo - UNICID*

danielromulo@hotmail.com

**Eixo TEMÁTICO: Políticas Públicas  
Educacionais**

**A POLÍTICA PÚBLICA  
EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO  
INTEGRAL EM ESCOLAS DE TEMPO  
INTEGRAL NA PERSPECTIVA DA  
CIDADE EDUCADORA**

**PUBLIC EDUCATIONAL POLICY  
OF FULL-TIME EDUCATION IN  
FULL-TIME SCHOOLS FROM  
THE PERSPECTIVE OF THE  
EDUCATING CITY**



---

## RESUMO

O presente estudo se baseia na discussão sobre política pública educacional, apresentando ao debate os conceitos sobre ampliação de jornada, educação integral e cidade educadora. Para dialogar com os leitores, nos valemos de referências bibliográficas de estudiosos sobre os assuntos e suas concepções a partir de realidades distintas, sem recorte temporal, mas tendo como foco, autores com grande imersão no debate proposto. Como resultados, empreendemos que a ampliação de jornada se confere como aspectos legal, sendo garantido por lei. No entanto, destaca-se a defesa da ampliação de jornada como algo que possibilite alternativas educacionais aos estudos. Outrossim, apresenta-se como concepção sobre educação integral, a formação do estudante em sua totalidade, ou seja, tanto nas disciplinas obrigatórias, quanto na parte diversificada do currículo. Para a temática da cidade educadora, os autores apresentados defendem uma cidade de direito e para todos, destacando que a participação popular é alimentada por formas de organização. Desta maneira, os resultados apresentados nos remetem à ideia de que o processo educativo deve ser permeado pela legalidade, o que garante a aplicação da legislação, mas ao mesmo tempo, promover com que as pessoas assumam seu papel na sociedade.

**Palavras-chave:** Ampliação de jornada. educação integral. cidade educadora.

---

## ABSTRACT

The present study is based on the discussion of public educational policy, introducing the concepts of working hours, integral education and educating city to the debate. To dialogue with readers, we make use of bibliographic references from scholars on the subjects and their conceptions from different realities. As a result, we undertook that the expansion of working hours confers as legal aspects, being required by law. There is also the defense that this expansion of the day is not the same, but that it allows educational alternatives to studies; the conception of integral education is based on the assumption of integral formation of the student, both in compulsory subjects and in the diversified part such as art, sport, culture and social, psychological and affective aspects; for the theme of the educating city, the authors defend a city of law and for all, where popular participation is fed by forms of organization. In this way, the results presented refer us to the idea that the educational process must be permeated by legality, which guarantees the application of legislation, but at the same time, promoting people to assume their role in society.

**Keywords ou Palabras Clave:** journey extension; comprehensive education; educating city



## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho resulta de pesquisa com base em referenciais teóricos acerca da implantação da política pública educacional de ampliação de jornada (BRASIL, 2014), bem como, a análise da concepção apresentada sobre educação integral na perspectiva da cidade educadora. Tem, assim, como objetivo principal, fomentar o debate sobre estas três iniciativas e defender a educação com jornada ampliada, como direito de todos e dever do estado.

Nos últimos anos, o debate a respeito da ampliação de jornada e educação integral tem se intensificado, em virtude da necessidade do cumprimento da exigência legal, conforme preconiza Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal Nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e endossada pelo Plano Nacional de Educação, por intermédio da Lei Federal Nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014)

Além dos marcos legais, dialogam com este trabalho os estudos sobre educação integral e ampliação de jornada de teóricos como Moll (2012, 2014), Cavaliere (2014), Rocha (2018), em que defendem um projeto de ampliação de jornada que realize processos de intersetorialidade com os respectivos territórios em que estão presentes, propiciando desta maneira, não somente a ampliação do tempo escolar, mas sobretudo as experiências vivenciadas neste tempo a mais na escola.

Por sua vez, apresenta-se também, a concepção de Educação Integral oferecida por duas vertentes: do ponto de vista legal e teórico. Do ponto de vista legal, a Carta Magna da nação, a Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988), nos apresenta nos artigos 205 e 206, a educação integral como direito de todos e dever da família e do estado. Do ponto de vista teórico, nos atemos nas palavras de Padilha e Gadotti (2004) em que defendem a educação integral do ponto de vista humano, social e político. Além destes teóricos, outros também enfatizam a defesa de uma educação integral que contemple o cidadão como um todo. (MAURICIO, 2014)

Por sua vez, a concepção de cidade educadora, ecoa a partir do 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras, ocorrido em Barcelona, na Espanha, em que foi publicada a carta das cidades educadoras, que por sua vez, passou por revisão em 1994 e 2004.

Os participantes deste evento, ao defenderem um projeto de cidade que seja educadora, afirmaram que a cidade deve e é para todos, onde deve existir, por parte dos governantes, um



compromisso social e educacional com os cidadãos e cidadãs desta cidade. (AICE, 2004)

Além disto, para teóricos como Cabezudo (2004), a cidade educadora deve ser desenvolvida na iniciativa de uma formação integral de seus cidadãos, defende desta maneira, uma cidade que promova a formação e com identidade própria. Outrossim, que para a concepção deste projeto de cidade, deve se ter o compromisso de todos, seja a família, igreja, políticos, enfim, todos os atores envolvidos.

Com isso, o percurso metodológico desenvolvido neste documento, terá como base trabalhos de diferentes teóricos que consigam dialogar nestas três vertentes: ampliação de jornada, educação integral e cidade educadora e que contribuam com o debate e a defesa de direitos de todos e todas, não havendo, portanto, delimitação temporal. Contudo, a coleta dos materiais partirá dos trabalhos mais recentes e assim, ocorrerá a análise para escolha dos mais pertinentes. Além disto, a análise se dará em livros, revistas, anais, legislações e documentos que contribuam com a discussão da política pública de educação integral, ampliação de jornada e cidade educadora.

Posto isto, as elucidações trazidas neste documento, tem a intenção de contribuir com os estudos sobre educação, bem como apresentar diferentes autores que defendem a educação como direito social e dever do estado, sendo lhes garantido, que seja um processo educativo de qualidade.

## 2. DESENVOLVIMENTO

Nesta seção do desenvolvimento, serão apresentadas algumas discussões a respeito da ampliação de jornada, educação integral e cidade educadora com base em referenciais teóricos.

### 2.1 AMPLIAÇÃO DE JORNADA: DESDOBRAMENTOS!

Após a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o termo ampliação de jornada surge na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN Nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que tratou desta temática sob a ótica de dever dos entes federados, assegurando assim, ampliação da jornada diária de estudo e sobretudo, que se buscasse a educação integral.

O artigo 34 da Lei Federal Nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), confirma que a ampliação de jornada deve ser algo progressivo, iniciando pelo ensino fundamental, visto que à época, a



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas  
em Políticas Educacionais e  
Experiências Interdisciplinares na Educação**

**13, 14 e 15  
junho de 2022**

educação infantil ainda fazia parte, em sua maior demanda, a rede de assistência social. Esse direito encontra sua garantia no artigo 34, da LDBEN: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”. Para isso, o §2º “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, p. 46).

Tanto a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a LDBEN (BRASIL, 1996) foram documentos balizadores para que se avançasse neste debate e discussão a respeito da política pública de ampliação de jornada. Desta maneira, no ano de 2007, é instituída a Portaria Interministerial Nº 17/2007, que criava o Programa Mais Educação como estratégia indutora da ampliação de jornada e educação integral.

O Programa Mais Educação – PME, que é uma política pública educacional, foi uma iniciativa conjunto deste direito que se encontra sua garantia no artigo 34, da LDBEN: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”. Para isso, o §2º “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, p. 46).

Neste contexto, a portaria interministerial, bem como o projeto, não visava somente ampliar o tempo de permanência na escola e promover uma educação integral, mas sobretudo, incentivar e apontar que a escola pode ser um espaço do mais do menos e que há, em seu entorno, territórios e diversas possibilidades educativas que podem fomentar a aprendizagem. (ROCHA, 2018)

Assim, a ampliação de jornada se solidificou por intermédio deste documento e apresentava a ampliação de jornada com o mínimo de 7 horas diárias de atividades, integrando disciplinas do currículo obrigatório com a parte diversificada. Neste tocante, o projeto também tinha como objetivo, reduzir a evasão escolar, tornar a escola uma rede de proteção e segurança, seja ela social ou alimentar, estimular práticas esportivas, combater o trabalho infantil e a exploração sexual, além de garantir a aprendizagem.

Nas palavras de Cavaliere (2014), o PME possui evidências que necessitam de aperfeiçoamento quanto ao projeto, conforme a própria autora define



as principais críticas a ele referem-se ao fato de ele incorporar elementos da concepção das ‘cidades educadoras’ européias que envolveriam a diversificação e a ampliação das responsabilidades educacionais para além da escola e que seriam inadequados ao tipo de organização sócio urbana das populações e cidades brasileiras. Questiona-se também o envolvimento de grandes empresas, por meio de suas fundações culturais, na elaboração do programa, na produção de seus textos de apoio e na formação de seus coordenadores, gerando desconfiança e críticas entre pesquisadores e professores, além da adoção de trabalho de monitores para o desenvolvimento das atividades, com base na lei do voluntariado (CAVALIERE, 2014, p. 160, aspas da autora).

É neste contexto de debate a respeito da política pública educacional de ampliação de jornada que deve se valer da iniciativa dos territórios e suas mais variadas possibilidades de inserção. Nesse campo, autores que apresentam a proposição da educação integral enquanto política pública e na condição de formação e constituição de territórios educativos, defendem que é preciso conceber uma proposta de educação integral, pensando não somente na ampliação do tempo escolar – mais tempo na escola -, mas sim, no processo formativo de aprendizagem integral, como aquisição de conhecimentos sobre cultura, artes, esportes e o aprimoramento de relação com a comunidade e família, ao mesmo tempo, proporcionar o diálogo permanente com os territórios que educam (LEITE e CARVALHO, 2016).

## **2.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL**

Nos últimos anos, o debate a respeito da política pública de educação integral/tempo integral, vem se consolidando no cenário educacional brasileiro como instrumento legal, respaldado por documentos nacionais (BRASIL, 1996; 2007; 2011; 2014) e são várias as experiências relatadas em diferentes estudos apresentados ao longo deste texto que buscam aliar ao tempo a mais de escola, além das tradicionais disciplinas escolares, a oferta de outras atividades que contribuam para a formação cultural, ética, estética e cidadã de crianças, adolescentes e jovens.

Para Moll (2012), a educação integral abarcava o desejo de uma formação integral, envolta em componentes curriculares que transcendessem as disciplinas obrigatórias do currículo das escolas. A autora defende que a educação integral esteja ligada ao campo da ciência, arte, cultura, mundo do trabalho, buscando o desenvolvimento afetivo, social, político



e moral.

Para Serra e Rios (2015), a educação integral é a forma de interlocução e apropriação dos diversos espaços que possam oferecer aprendizagem. Pensar em educação integral é pensar além escola, é pensar que os espaços dialogam e que em boa parte dele, pode e deve oferecer aprendizado.

Já nas palavras de Rabelo (2012), proporcionar a educação integral e “baixar” os muros das escolas, propondo que ali seja espaço de convivência, respeito, dignidade e cumplicidade. E que a educação integral assume contornos para que se pense em um processo educativo de forma integrada, como um todo. Rabelo (2012) ainda evidencia o termo território não somente como espaço físico, mas como espaço simbólico de relações.

Oliveira (2010) aponta questões relevantes ao trazer as contribuições que os princípios de uma cidade educadora podem conceder à educação integral, afirmando a importância de que as cidades se tornem educadoras por meio dos seus territórios vividos, dos espaços praticados que podem priorizar a formação permanente. É importante também destacar que a educação faz parte desses princípios que regem a dinâmica de uma cidade educadora.

Moll (2012) afirma que “Baixar os muros da escola é colocá-la em diálogo com o que está em seu entorno” (MOLL, 2012, p. 142) e os atores sociais (homens, mulheres, jovens, adolescentes, crianças, idosos, educadores sociais, artesãos, religiosos, políticos) contribuem para este diálogo. Cabe refletir a indagação da autora em outra publicação:

é possível que a cidade e a comunidade desenvolvam para além de suas tradicionais funções econômicas, sociais, políticas e de prestação de serviços, uma função educadora, no sentido do compromisso coletivo e permanente da formação, da promoção e do desenvolvimento de todos os seus habitantes - crianças, jovens e adultos? Em outras palavras, é possível pensar a cidade e a comunidade desde a perspectiva da educação? (MOLL, 2008, p. 223).

É neste contexto de diálogo sobre educação integral enquanto política pública, é que se insere a perspectiva e iniciativa de se pensar que tanto a ampliação de jornada, quanto a educação integral conduzem a iniciativas das cidades educadoras que veem a educação como força motriz para o desenvolvimento sustentável das cidades.

### 2.3 CIDADES EDUCADORAS



A ideia primeira sobre as cidades educadoras teve início na cidade de Barcelona, Espanha, em 1990, quando da publicação do documento definindo o que é ser uma cidade educadora e os pressupostos para que as cidades sejam inseridas em uma nova dinâmica social que vise a uma cidade plena.

O documento AICE (2004) afirma que a prioridade de uma cidade educadora deve ser seus habitantes, atores sociais que a constitui, vivem e transformam os espaços. No documento, ainda afirma-se que investir nos cidadãos é dar visibilidade aos aspectos culturais e sociais de um povo, ao mesmo tempo em que se fomenta o processo educativo.

Nesta iniciativa, a cidade a que se propõe ser educadora, deve ter o compromisso de ser espaço de transformação social. Ainda, segundo o documento, uma cidade educadora deve primar pela formação integral e desenvolvimento dos seus cidadãos, além do envolvimento das entidades governamentais e não governamentais, por meio de políticas públicas que garantam a melhoria de vida das pessoas.

Cabezudo (2004), define uma cidade educadora como aquela que vive e convive com fatos cotidianos, despertando emoções, lembranças, memórias e sentimentos. Uma cidade sonhada, sem grupos marginalizados, sem moradias precárias, sem violência, desemprego. Uma cidade que todos estejam e sejam incluídos no processo diário.

Já para Brarda e Rios (2004), a cidade educadora é apresentada como espaço de responsabilidade de todos. Para eles, a condução de uma cidade na iniciativa educadora tem a responsabilidade partilhada e compartilhada, reafirmando seu caráter educativo. Esta cidade é civilizada, justa, organizada e acolhedora.

Para Gadotti (2006) a cidade educadora:

persegue a utopia das cidades justas, produtivas, democráticas e sustentáveis que são aquelas que conseguem ‘romper com o controle político das elites locais e com as formas burocráticas, corruptas e clientelistas de governar’ e estabelecem uma nova esfera pública de decisão não-estatal, como o ‘orçamento participativo’ e a ‘constituinte escolar’, que já se tornaram emblemáticos nas gestões populares (GADOTTI, 2006, p. 136, aspas do autor).

A cidade Educadora apresentada por Gadotti (2006) é um território que se reconstrói cotidianamente. Ou seja, uma cidade em processo de construção de sentidos para seus habitantes e que se vê na perspectiva de atribuir sentido aos seus espaços e valorizar cada



cidadão.

Pizarro (2004) enfoca a cidade educadora na diversidade cultural e participação popular. Ao defender o protagonismo dos seus habitantes, o autor enfatiza o sentimento de pertença e constituição de identitária da cidade com o envolvimento de todos, sendo ela, a cidade, repaginada.

Na afirmação de Rocha (2018), citando Cabezudo (2004), a cidade educadora é o lugar onde a vida é efetivada e promovida. Pensar uma cidade educadora é pensar nas pessoas, ter o cuidado de cuidar, o olhar sensível às necessidades, é enxergar os cidadãos e as cidadãs como sujeitos de direito. A cidade é, para a autora, um lugar de aprendizado e deve compreender e buscar a diversidade, ao mesmo tempo em que a busca pela integração dos espaços deve ocorrer sem exclusão de pessoas e de lugares. É preciso olhar sobre esta cidade, seja um olhar de que todos (as) devem ter a liberdade de viver, tendo seus direitos respeitados e deveres exercidos. (CABEZUDO, 2004).

Moll (2008) também nos estimula a olhar a cidade a partir do debate e à reflexão sobre o destaque que a escola deve ter, ao abordar os conceitos de cidade educadora ou enxergar a cidade como Pedagogia,

Neste sentido, os conceitos de cidade educadora ou de cidade como pedagogia podem alargar nossa compreensão de educação, permitindo-nos reinventar a escola no mesmo movimento que busca reinventar a cidade e, nela, a comunidade como lugares de convivência, de diálogo, de aprendizagens permanentes, na perspectiva do aprofundamento da democracia e da afirmação das liberdades (MOLL, 2008, p. 221 e 222, grifos da autora).

Cabe destacar que ao direcionar a definição de cidade educadora, nos impulsiona em direcionar que todos os espaços das cidades podem e devem ser educativos, a partir da elaboração e desenvolvimento de políticas públicas que tragam resultados satisfatórios na vida das pessoas. É preciso porém, tornar a cidade mais acolhedora e educadora para que desperte assim, o potencial educativo de cada território vivido e sonhado.

### **3. CONCLUSÃO – CONSIDERAÇÕES NUNCA FINAIS.**

Este estudo apresenta como resultado a partir do objeto política pública educacional, a fomentação e necessidade do debate acerca das concepções apresentadas sobre ampliação de



jornada, educação integral e cidade educadora, por meio dos marcos legais, bem como aporte teórico a respeito dos assuntos exposto.

Pautado inicialmente pelos marcos legais conforme descrito neste documento, a ampliação de jornada é referendada pela LDBEN 9.394/1996 (BRASIL, 1996) que garante aos estudantes esta ampliação do tempo escolar. É preciso assim, apresentar aos governantes, que a Política Pública de Ampliação de Jornada é referendada como direito e desta maneira, fortalecida por meio do PME – Programa Mais Educação que ratificou a necessidade de se ampliar a jornada e oferecer às crianças e adolescentes, disciplinas que incentivassem o esporte, a arte, a cultura e as relações.

Por outro lado, como nos aponta do PNE – Plano Nacional de Educação, na Meta 6, a educação integral tem como perspectiva desenvolver o processo formativo de todos os estudantes, abrangendo principalmente àqueles matriculados na rede pública de educação. Este debate de educação integral sendo desenvolvido em pleno ano de 2022, é apresentar forças científicas reafirmando a importância de se ter e defender políticas públicas educacionais, contra a estagnação da educação brasileira, principalmente do órgão superior.

Outra contribuição de autores como Rabelo (2012), AICE (2004) são as concepções apresentadas sobre cidade educadora e suas consequências positivas à adesão ao projeto. Dissertar sobre este projeto de cidade é acreditar que a educação se faz em diversas possibilidades educadoras, ao mesmo tempo em que defender uma cidade com aspectos educativos, é defender a participação popular e garantir uma cidade de direito.

Por fim, o debate sobre política pública educacional, perpassa sobre a busca de um projeto de educação integral com ampliação de jornada, que detenha o direito de todos os estudantes em seu processo formativo integral em uma cidade com iniciativa educadora. Esperemos também, que os esforços empreendidos neste documento, seja contributivo àqueles que se dedicam a pesquisa sobre política pública educacional, bem como, seja um indutor para novos estudos a respeito das temáticas aqui apresentadas.

### **3. REFERÊNCIAS**

AICE. Carta das Cidades Educadoras. 2004. Disponível em: [www.cidadeseducadores.org.pt](http://www.cidadeseducadores.org.pt)  
Acesso em: 28 jul 2017



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas  
em Políticas Educacionais e  
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15  
junho de 2022

- BRARDA, Analía; RIOS, Guillermo. Argumentos e estratégias para a construção da Cidade Educadora. In: Gadotti, Moacir; Padilha, Paulo Roberto; Cabezudo, Alicia (orgs.). Cidade educadora: princípios e experiências. São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire; Buenos Aires : Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 15-44
- BRASIL. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.324, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Portaria Interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 17, 24 abr. 2007.
- BRASIL. Caderno Territórios Educativos para Educação Integral. Série Cadernos Pedagógicos. Brasília, DF. Ministério da Educação. 2011. BRASIL. Escola: espaços e tempos de reprodução e resistências da pobreza. Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social. LEITE, Lúcia Helena Alvarez (Org.). MEC
- BRASIL. Lei nº nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil , Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- CABEZUDO, Alicia. Cidade Educadora: uma proposta para os governos locais. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia, (orgs). Cidade educadora: princípios e experiências. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004 (a). p. 11-44.
- CAVALIERE, Ana Maria. As zonas de educação prioritária francesas: repercussões e paralelos no Brasil. In: Tempos e espaços escolares: experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo / Organização Lúcia Velloso Maurício – 1ª Ed. – rio de janeiro: Ponteio: FAPERJ: 2014. p. 147-164.
- GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto. Escola cidadã, Cidade Educadora; projeto político-pedagógico e práticas em processo. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia, (orgs). Cidade educadora: princípios e experiências / Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Alicia Cabezudo, (orgs.). São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire; Buenos Aires : Ciudades Educadoras America Latina, 2004 p. 121-140.
- GADOTTI, M. Educação integral no Brasil: inovação em processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2006.
- LEITE, Lúcia Helena Alvarez; CARVALHO, Paulo Felipe Lopes de. Educação (de Tempo) Integral e a Constituição de Territórios Educativos. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1205-1226, out./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660598>. Acesso em: 24.12.2017.
- MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Jornada escolar ampliada: diferenças entre Europa e Brasil. In: Tempos e espaços escolares: experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo. Rio de janeiro: Ponteio: FAPERJ: 2014. p. 33-52.
- MOLL, J. A cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis. In: AICE. Educação e vida urbana: 20 anos de cidades educadoras. Lisboa: X Congresso da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), 2008. p. 213-224.
- MOLL, J. (Org). Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas  
em Políticas Educacionais e  
Experiências Interdisciplinares na Educação**

**13, 14 e 15  
junho de 2022**

MOLL, J. Mais Educação e PIBID: intersecções entre agendas estruturais para a Educação Brasileira. In: SIMÕES, Regina; BARBOSA, Juliana Bertucci; MOREIRA, Wagner Wey (organizadores). Escola em Tempo Integral Linguagens e Expressões,. Uberaba: UFTM, 2014. p. 17-38

OLIVEIRA, N. (Coord.). Bairro-Escola passo a passo. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2010. Disponível em: <http://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/>. Acesso em: 18 dez. 2017.

PIZARRO, Mabel. Montevideú, Cidade Educadora. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia, (orgs). Cidade educadora: princípios e experiências. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 69-70

RABELO, Marta Klumb Oliveira. Educação Integral como política pública: a sensível arte de (re)significar os tempos e os espaços educativos. In: MOLL, J. (Org). Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 118-128.

ROCHA, Daniel Rômulo de Carvalho. Educação integral e cidade educadora [manuscrito]: cartografia de territórios educativos em bairros de Governador Valadares / Daniel Rômulo de Carvalho Rocha. – 2018. 160 f

SERRA, Maria Silvia; RIOS, Guillermo. LAS CIUDADES COMO TERRITORIO DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL. Educ. rev. [online]. 2015, vol.31, n.4, pp.121-134. ISSN 0102-4698. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698151372>.

---

Daniel Rômulo de Carvalho Rocha  
Doutorando em Educação pela UNICID.

Inspetor Escolar na Secretaria Municipal de  
Educação de Governador Valadares – MG /  
Professor da Educação Básica da SEE/MG.