

Centro integrado de escola pública (CIEP): uma ideia de Darcy Ribeiro e as contribuições à educação integral dos estudantes

Integrated public education centers: a Darcy Ribeiro idea and the contributions to students integral education

Paola Cazzanelli

Valderez Marina do Rosário Lima

Vinicius Spanhol Bordignon

Resumo: O presente artigo apresenta uma pesquisa com 30 estudantes do 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental em uma escola pública do estado do Rio Grande do Sul, estruturada nos moldes dos Centros Integrados de Escolas Públicas (CIEP's). Por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando um livreto de atividades para coleta de dados, objetivou-se compreender de que forma as atividades diferenciadas realizadas em uma escola de tempo integral contribuem para a educação integral desses estudantes. Os dados foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi (2016). Uma das categorias emergentes será descrita aqui. Os resultados expuseram o sentimento de pertencimento dos estudantes à escola, fortalecidos pela modalidade de tempo integral, o qual fortalece e contribui para o desenvolvimento de seres humanos íntegros, éticos e atuantes em suas comunidades.

Palavras-chave: Centro integrado de escola pública. Educação básica. Escola de tempo integral. Educação integral.

Abstract: This article presents a research conducted with 30 students from 9th grade of a public Elementary School in Rio Grande do Sul, structured in conformity of the Integrated Centers of Public Schools (CIEP's). Through a qualitative research, using an activities booklet for data collection, the aim was to understand how the full time differentiated activities contribute to the integral education of these students. The data analysis method is Discursive Textual Analysis (DTA), proposed by Moraes and Galiuzzi (2016). One of the emerging categories from this analysis will be described in this article. The results exposed the students feeling of belonging to the school, strengthened by the full-time modality, which contributes to the development of upright, ethical and active people in their communities.

Keywords: Integrated Public Education Centers, Basic Education, Full time School, Integral Education.

INTRODUÇÃO

A pesquisa ora apresentada foi realizada com 30 estudantes do 9º ano dos anos finais do ensino fundamental, durante o ano letivo de 2021, em uma escola pública moldada nos padrões dos Centros Integrados de Escolas Públicas (CIEP's), no estado do Rio Grande do Sul. A pesquisa foi

desenvolvida durante as aulas do componente curricular de Agroecologia, o qual é uma atividade diferenciada realizada exclusivamente em escolas de tempo integral.

Sobre esse modelo de escolas, Darcy Ribeiro, grande entusiasta da ideia, afirma que somente “[...] elas são capazes de alfabetizar crianças oriundas de famílias pobres, que não tiveram escolaridade prévia” (RIBEIRO, 1996, p.12). Assim, “ao invés de escamotear a dura realidade em que vive a maioria dos seus alunos, proveniente dos segmentos sociais mais pobres, o CIEP compete-se com ela para poder transformá-la” (RIBEIRO, 1986, p. 47).

Para a coleta de dados, foi desenvolvido e aplicado um livreto de atividades, contendo questões relacionadas ao conteúdo do componente curricular, além de questões pessoais aos estudantes, sobre suas trajetórias educacionais no respectivo educandário. Dessa forma, analisando os dados coletados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Mores e Galiazzi (2016), objetivou-se compreender de que forma as atividades diferenciadas realizadas em tempo integral contribuem para a educação integral dos estudantes.

Para isso, a organização do presente artigo está estruturada em um breve referencial teórico, seguido dos procedimentos metodológicos utilizados. Após, há a análise e discussão dos dados coletados. E, por fim, as conclusões alcançadas pelo estudo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Teoriza-se, brevemente, sobre o histórico de vida de Darcy Ribeiro, idealizador dos CIEP's, bem como sobre a diferenciação entre educação integral e escola de tempo integral.

2.1 DARCY RIBEIRO

Nascido em 1922, em Montes Claros, Minas Gerais, Darcy Ribeiro pode ser considerado um “intelectual múltiplo” (VANALI, 2017, p.42), dada a sua atuação em inúmeras áreas: educação, política, literatura e antropologia. Como ressalta Gomes (2010, p. 11), “não era um só, eram vários”. Em seu livro *O Brasil como problema*, o próprio Darcy comenta sobre essa questão: “às vezes me comparo com as cobras, não por serpentário ou venenoso, mas tão só porque, eu e elas, mudamos de pele de vez em quando. Usei muitas peles nessa minha vida [...]” (RIBEIRO, 1995, p.303).

As diversas peles de Darcy traziam a influência de vários colegas, como Anísio Teixeira, com o qual Darcy partilhou a defesa da educação como instrumento para a consciência crítica e

cidadã, e Marechal Randon, companheiro na luta pelos direitos dos povos indígenas (RIBEIRO, 2009).

Bomeny (2017) destaca, ainda, a capacidade crítica de Darcy Ribeiro, a qual se encontrava distante de quaisquer fanatismos e/ou princípios imobilizadores, pois, conforme sua própria definição, Darcy era um “homem feito muito mais de dúvidas do que de certezas [...], sempre disposto a ouvir argumentos e a mudar de opinião” (RIBEIRO, 1997, p. 309).

Gomes (2010, p. 12) acrescenta que Darcy “não era um intelectual que ficasse somente pensando e escrevendo. Exigia-se realizar.”. Para isso, articulou-se continuamente, a fim de transitar por espaços sociais aos quais nem sempre possuía acesso (VANALLI, 2017). Conforme destaca Nepomuceno (2009, p. 10),

havia nele, acima de tudo, o compromisso ético de mudar a sociedade, tornar realidade o outro mundo que sabia possível, contribuir para nos transformar no que poderíamos e deveríamos ser e para que não continuássemos a ser o que fizemos (ou o que deixamos que fizessem) de nós.

Assim, como destaca o próprio Darcy:

sou um homem de causas. Vivi sempre pregando e lutando, como um cruzado, pelas causas que me comovem. Elas são muitas, demais: a salvação dos índios, a escolarização das crianças, a reforma agrária, o socialismo em liberdade, a universidade necessária. Na verdade somei mais fracassos que vitórias em minhas lutas, mas isto não importa. Horrível seria ter ficado ao lado dos que nos venceram nessas batalhas (RIBEIRO, 1994, p. 7).

O comprometimento de Darcy com as causas educacionais é fruto do contato com o trabalho de sua mãe, Josefina Augusta da Silva Ribeiro. Darcy a auxiliava na alfabetização de adultos em sua cidade natal, fato que proporcionou experimentar, ainda em sua infância, a capacidade de transformação da educação. Outro familiar, seu tio Plínio Ribeiro, também colaborou para a imersão de Darcy na carreira intelectual, uma vez que disponibilizava ao sobrinho sua biblioteca particular, a qual dispunha de diversos exemplares de obras da Literatura (PEREIRA, 2019).

Posteriormente, Darcy teve inúmeras ações voltadas para o cenário educacional, algumas delas realizadas enquanto político: (1) criou a Universidade de Brasília (UnB), tendo sido seu primeiro reitor; (2) foi Ministro da Educação do governo João Goulart; (3) foi Vice-governador e Secretário Estadual de Cultura do Rio de Janeiro, onde implementou os CIEPs durante o governo de Leonel Brizolla; (4) atuou como Secretário Especial para a implantação de escolas de tempo integral em Minas Gerais, no governo Newton Cardoso e (5) elaborou, como Senador, a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), a qual recebeu o seu nome (VANALI, 2017).

Darcy defendia que a educação baseada no saber escolástico não proporcionava à população a consciência crítica necessária para identificar a situação de ignorância na qual se encontrava. Nesse sentido, o posicionamento do educador pode ser resumido como:

sou contra: a educação elitista e antipopular; o analfabetismo da maioria dos brasileiros; a evasão e a repetência na escola; a falta de consciência dessa calamidade; o caráter enciclopédico e ostentatório do nosso ensino; o funil que só deixa cinco por mil dos alunos chegarem à universidade; o esvaziamento do ensino superior; a multiplicação das escolas privadas e ruins. Sou a favor: de uma escola primária popular e séria; da educação média formadora do povo brasileiro; do uso dos recursos públicos nas escolas públicas; da educação para o desenvolvimento econômico e social; da educação fundada na consciência lúcida (RIBEIRO, 1997, p. 223).

De acordo com Darcy, as crianças, sobretudo as mais pobres, não devem ser responsabilizadas pelo fracasso escolar, visto que “este é culpa principalmente do nosso sistema escolar, que supõe que cada criança esteja alimentada, tenha material didático disponível e viva numa casa onde alguém possa ajudá-la nos estudos” (RIBEIRO, 1996, p.12). Assim, para solucionar essa questão, propõe-se

[...] a escola universal que várias constituições brasileiras reclamaram, reiteradamente, mas que nunca conseguimos concretizar. Uma escola prática e eficiente, que não é preparatória a estudos posteriores, porque tem um fim em si mesma, que é dar a todos o domínio básico da leitura e do cálculo, a capacidade de continuar aprendendo, promover o desenvolvimento da inteligência, a formação do caráter e a preparação para viver solidariamente. A generalização destes atributos a todos os brasileiros de amanhã é direito do cidadão e necessidade da Pátria (RIBEIRO, 1992, p. 179-180).

2.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

A Educação Integral e a Escola de Tempo Integral são expressões utilizadas corriqueiramente no ambiente escolar. Entretanto, apresentam conceitos distintos que, por vezes, não são diferenciados.

A Educação Integral busca o desenvolvimento e a construção das potencialidades humanas ao longo da vida (GADOTTI, 2009), fazendo com que os estudantes compreendam e se expressem de diferentes formas: verbal, matemática, artística, corporal e tecnológica, por exemplo (COSTA, 2019). Dessa forma, seu objetivo é abranger as dimensões de vida social envolvendo as habilidades cognitivas, éticas e afetivas, não apenas voltado a memorizar os conteúdos, mas relacioná-los à

cidadania, isto é, para que seja capaz de “[...] preparar os jovens para o exercício da cidadania por meio de uma formação que contemple aspectos éticos, sociais e democráticos reproduzindo para com a sociedade uma nova visão de educação” (POSSER; ALMEIDA; MOLL, 2016, p. 123).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017, p. 14), preceitua que a Educação Integral visa

à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.

As primeiras alusões a uma educação integral no ensino brasileiro remontam à década de 1930 e a relacionam ao Movimento dos Pioneiros da Educação Nova. Nesse contexto, apontava-se para uma educação democrática, aliando a comunidade, e objetivava-se a autonomia de estudantes e professores e a formação global

Já as escolas de tempo integral caracterizam-se pela permanência dos estudantes durante o dia todo, incluindo o cuidado com suas refeições realizadas no educandário. Nesse sentido, a BNCC reforça que, independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de Educação Integral defendido pelo referido documento está voltado “[...] à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2017, p. 14).

No Brasil, a primeira ideia de escola de tempo integral foram as escolas-parque de Anísio Teixeira, na década de 1950, nas quais, havia a extensão do horário, a fim de complementar as aulas teóricas e potencializar a autonomia dos estudantes e dos seus centros de interesse, com diversas atividades extracurriculares.

Inspirados em Anísio, com a coordenação de Darcy Ribeiro e projetos arquitetônicos de Oscar Niemeyer, foram idealizados os CIEP's. Ali, os estudantes permanecem em tempo integral, com atividades diferenciadas como agricultura, dança, teatro e natação, por exemplo, que buscam aliar o ensino, a cultura e a saúde com a comunidade escolar. Os CIEP's popularizaram-se no primeiro governo de Leonel Brizolla no Rio de Janeiro, em 1983, e tinham, à época, o objetivo de

resgatar as crianças pobres da violência e da criminalidade. No Rio Grande do Sul, os CIEP's espalharam-se pelo estado na gestão de Alceu Collares, em 1991.

De acordo com Quadros (2002), os CIEP's visam a importância do binômio saúde-educação, de modo que o desenvolvimento físico, os hábitos e as atitudes sejam aliados à participação da comunidade escolar e, assim, as relações entre cultura e educação sejam estreitadas, bem como define Ribeiro (1986, p. 49), “[...] o CIEP trabalha no sentido de recuperar o papel político e social da escola, no contexto de uma relação mais ampla com a comunidade. A escola se integra à comunidade, contribuindo para a educação coletiva.”.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O caráter da pesquisa é qualitativo, em que se objetiva compreender um fenômeno “[...] no contexto em que ocorre e do qual é parte, sendo analisado numa perspectiva integrada.” (GODOY, 1995, p. 21). Sendo um Estudo de caso, em que foram investigados “[...] fenômenos contemporâneos no seu contexto de vida real, utilizando múltiplas fontes de evidência em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas.” (YIN, 2001, p. 32).

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública estadual do Rio Grande do Sul, em tempo integral, nos moldes de CIEP's. A atividade investigativa foi realizada com 30 estudantes do 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental, objetivando compreender de que forma as atividades diferenciadas realizadas no tempo integral contribuem à educação integral dos estudantes. A escola pesquisada conta com Centros Agrícola e Ecológico, locais distintos à escola localizados no interior do município, para o desenvolvimento de atividades práticas, principalmente voltadas ao ensino de Agroecologia. Nesses locais, os estudantes plantam, cultivam e colhem parte dos alimentos que compõem suas refeições realizadas no educandário.

Para a coleta dos dados, elaborou-se e aplicou-se um livreto de atividades. Meth (2017, p. 125) defende o presente instrumento ao conceituá-lo: “O conhecimento ou dados gerados são, de certa forma, negociados entre pesquisador e participante, já que o pesquisador estabelece, talvez unilateralmente ou através de consulta, o foco e os limites da pesquisa [...] e o participante se envolve com esse tópico através da sua escrita”.

Neste instrumento, questionou-se sobre os conteúdos do componente curricular de Agroecologia cujos períodos de aulas foram utilizados para a resolução do livreto, bem como

questões pessoais a respeito da trajetória educacional nas atividades da escola. Ainda, os estudantes escreveram uma carta aos colegas ingressantes na escola no 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, contando-lhes sobre os diferenciais da escola em tempo integral.

A análise dos dados foi realizada por meio da ATD (MORAES; GALIAZZI, 2016), da qual será descrita, neste artigo, uma categoria emergente. A ATD funda-se na ideia “[...] de que escrita e pensamento andam juntos e que se escreve para pensar” (GALIAZZI; RAMOS, 2013). Logo, visa novas compreensões a partir do dito e o não dito, em busca da construção de respostas (RAMOS; RIBEIRO; GALIAZZI, 2015).

Dessa forma, apresentam-se, na próxima seção, os resultados e a discussão da categoria emergente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A relação da escola de tempo integral com o desenvolvimento da educação integral dos estudantes está imbricada às diversas atividades realizadas durante o dia todo no educandário e é potencializada por elas. Esse foi e é um dos objetivos dos CIEP’s, segundo Darcy Ribeiro (1986, p. 42): “[...] além de oferecer atividades como esporte e participação em eventos culturais, numa ação integrada que objetiva elevar o rendimento global de cada aluno”.

Nesse sentido, a fim de compreender o papel do CIEP e do tempo integral nas potencialidades à educação integral dos estudantes, é que os próprios discentes foram ouvidos. Ribeiro (1986, p. 51) reforça a importância de estimular o estudante a reconhecer-se e expressar-se “[...] sobre o que faz e como vê o mundo, [...] seu processo de autodescoberta como pessoa, ele possa também realizar uma conceituação e uma interpretação crítica da realidade social que o envolve”.

Esse entendimento do conceito de escola em tempo integral em relação à presença constante da comunidade escolar, constituída pelo bairro limítrofe, por professores, funcionários, alunos e famílias, foi relatado pela estudante 7 em sua carta: *No Centro Agrícola você vai brincar muito. Graças ao trabalho da comunidade escolar, lá é um ótimo lugar para correr, jogar e até mesmo brincar de esconder*¹. É possível perceber, no grifo da frase da estudante, o seu entendimento e o seu respeito pela história e trajetória do educandário, constituído e construído pela comunidade escolar e por todo o processo de uma escola em tempo integral.

1 As falas transcritas dos estudantes de seus livretos, serão destacadas em fonte itálico.

Nota-se, assim, um sentimento de pertencimento dos estudantes ao educandário, conforme como a palavra grifada “temos”, na escrita da carta da discente 1, a qual inclui-se à escola: **Temos o Centro Agrícola e o Centro Ecológico (acredito que a maioria de vocês já tenha ido visitar, ou se não visitou já tenha ouvido falar!)**. Esse sentimento expresso pelos estudantes, pode estar relacionado ao tempo integral e ser potencializado por ele, pois há maior convivência social e atividades diferenciadas, fazendo com que as memórias educacionais dos discentes sejam aguçadas. Por meio da ATD, foi possível compreender a expressão do sentimento de pertencimento em pequenas palavras, como as destacadas nas frases dos estudantes, indo além de falas explícitas ou relacionadas aos conteúdos. Tais palavras estão repletas de significados e vivências, mas só puderam ser percebidas devido à desconstrução da ATD em busca de novas compreensões (MORES; GALIAZZI, 2016). Nesse sentido, Freire (2018, p. 205) relaciona à educação do ser “humano”: “[...] a sala de aula, a escola, é um espaço-tempo de respeito a si e aos outros. De seriedade, sem ser fechado. É preciso brincar com a alegria de viver, mas ser sério. É preciso ser rigoroso sendo um ser aberto. É preciso ser um ser humano íntegro e ético”.

O sentimento integrador de sentir-se parte de todo o processo dentro do educandário é refletido na preservação, pelos estudantes, do projeto de CIEP e no tempo integral: *Espero que gostem da nossa escola, e cuidem para que ela só evolua com o tempo* (ESTUDANTE 10). É notória na frase de conclusão da carta do estudante, a sua esperança de que os novos estudantes do educandário preservem e valorizem os princípios da escola de tempo integral, assim como o próprio estudante 10 o faz. Como os CIEP’s foram uma ideia de Darcy Ribeiro, consolidadas no governo de Leonel Brizolla, e não uma política pública educacional consolidada, a cada ano, o CIEP (re)existe. E, para isso, o envolvimento da comunidade escolar em sua defesa se faz de fundamental importância, assim como relatado pelo estudante 11 em sua carta, a qual pede aos colegas para que: *sigam firmes e perseverantes em sua jornada diante dos estudos [...] e não esqueçam, vocês são o futuro da nossa escola.*

Entende-se que os sentimentos de preservação da escola e de pertencimento a ela, podem estar atrelados ao tempo integral. Contudo, Cavaliere (2007, p. 1017) ressalta que “[...] a maior quantidade de tempo não determina por si só, embora possa propiciar, práticas escolas qualitativamente diferentes”. Com isso, reforça-se que o entendimento expresso, está relacionado às diversas atividades diferenciadas que são vivenciadas diariamente pelos estudantes durante o tempo integral. Assim como expresso por Cavaliere (2007), apenas o aumento de carga horária “física”

não contribui ao processo de ensino e aprendizagem. Este aumento de carga horária deve ser carregado de um “tempo social”, ou seja, com significado às potencialidades de uma educação integral.

Nesse sentido, as atividades diferenciadas vivenciadas pelos estudantes foram lembradas nas escritas das cartas e nas perguntas do livreto, aguçando suas memórias educacionais, assim como o estudante 19 relatou em sua carta: *Vocês ainda terão a experiência que a **nossa escola** proporciona de ir até o centro ecológico e no centro agrícola, onde terão esse maior contato com a natureza, respirar ar puro.* Além da adoração pelo contato com a natureza, destacam-se as palavras grifadas, “nossa escola”, que evidenciam o pertencimento do estudante ao educandário.

A discente 7 contou aos colegas do 1º ano dos anos iniciais, em sua carta, que as atividades realizadas na escola: *criarão [...] muitas memórias junto aos seus colegas.* E destacou aos colegas, para que aproveitassem: *a [...] a melhor época de suas vidas, com brincadeiras no centro produção de sucos e geleias.* Evidencia-se, ainda, o conselho do estudante 29 aos colegas em sua carta, que também demonstrou seu vínculo com a escola: *A jornada será difícil, vocês podem não gostar, mas eu garanto que vocês não se arrependerão dos ensinamentos aprendidos, portanto, aproveitem!*

Dentre as frases descritas, percebe-se que o sentimento de pertencimento ao educandário, evidenciado pelos estudantes, está relacionado às atividades diferenciadas que são realizadas no CIEP. Posser, Almeida e Moll (2016, p. 120) reforçam:

[...] entende-se que esse modelo educacional é democrático por seu caráter integrador das multidimensões humanas, potencializadas nas intersecções das relações sociais vivenciadas no interior da escola e da sociedade como um todo, sem excluir nenhum indivíduo das novas gerações, não importando a qual grupo social pertença.

Dessa forma, defende-se que o aumento de carga horária precisa estar associado a um tempo social, objetivando potencializar as dimensões humanas, os processos de ensino e de aprendizagem e as habilidades e as competências cognitivas, sociais e ambientais. O sentimento de pertencimento à escola está associado ao tempo integral do CIEP, o qual foi evidenciado pelas diversas memórias educacionais relatadas pelos discentes. Assim, esse sentimento reflete-se na preservação do educandário, do projeto de CIEP, bem como no respeito à história e à construção da comunidade escolar neste ambiente..

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral enriquece a educação humana, de um ser íntegro e ético, em torno do coletivo e em sua totalidade. Dessa forma, tira o foco de estudos conteudistas e objetiva uma significação de SER humano.

O forte sentimento de pertencimento dos estudantes ao educandário, evidenciado pela investigação, é o verdadeiro valor da escola de tempo integral: aumento de carga horária com aumento de significados e contribuição ao processo de ensino e de aprendizagem. Logo, as vivências e a (re)existência pela continuidade do projeto de CIEP demonstram o envolvimento e o pertencimento de toda a comunidade escolar.

Nesse sentido, a educação voltada ao enfoque coletivo traz o reconhecimento dos estudantes para a integração e a contribuição ao projeto de CIEP por parte da comunidade. Os CIEP's foram idealizados por Darcy Ribeiro com o objetivo de romper os muros da escola e trazer a comunidade para atuar e decidir dentro do educandário. Desse modo, a escola não se finda em seus portões.

O tempo integral, vivenciado nos moldes dos CIEP's, contribui para as potencialidades dos estudantes em suas atuações no mundo social, ou seja, para uma educação cidadã, de modo que se tornem seres éticos e atuantes em seu meio.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F.; KLEIN, Ana Maria. Escola e Comunidade, Juntas, para uma Cidadania Integral. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 119-125, 2006.

BOMENY, Helena. Vinte anos sem Darcy: impressões e notas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 22-30, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, 2017. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/base. Acesso em: 14 maio 2022.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.

COSTA, Gian Giermanowicz. **Contribuições da Monitoria em Clubes de Ciências para o Aprimoramento Pessoal e Cognitivo do Aluno-monitor**. 2019. 82 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8674>. Acesso em: 04 maio 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Compromisso**: américa latina e educação popular. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

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

GALIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan Güntzel. Aprendentes do Aprender: um exercício de análise textual discursiva. **Indagatio Didactica**, Aveiro/Portugal, v. 5, n. 2, p. 868-883, 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995.

GOMES, Candido Alberto. **Darcy Ribeiro**. Recife: Massangana, 2010.

METH, Paula. “Desabafando”: O método do diário solicitado. In: BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria; GRAY, Debora. (Orgs.). **Coleta de Dados Qualitativos**: um guia prático para técnicas textuais, midiáticas e virtuais. Rio de Janeiro, 2019, p. 385.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3 ed. Ijuí: Ed. Unijuí. 2016.

NEPOMUCENO, Eric. (Org.). **Darcy Ribeiro**: crônicas brasileiras. Rio de Janeiro: Desiderata, 2009.

PEREIRA, Rafael Gomes Nogueira. Darcy Ribeiro: uma interpretação evolucionista da América Latina. **Temporalidades** – Revista de História, v. 11, n. 2, p. 461-481, 2019.

POSSER, Juliana; ALMEIDA, Lia Heberlê; MOLL, Jaqueline. Educação Integral: contexto histórico na educação brasileira. **Revista de Ciências Humanas** - Educação, Frederico Westphalen, v. 17, n. 28, p. 112-126, jul. 2016.

QUADROS, Claudemir de. **As Brizoletas Cobrindo o Rio Grande**: a educação pública no Rio Grande do Sul durante o governo de Leonel Brizola (1959-1963). Santa Maria/RS: Editora UFSM, 2003.

RAMOS, Maurivan Güntzel; RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva em Processo: investigando a percepção de professores e licenciandos de química sobre aprendizagem. **Campo Abierto**, Cáceres/Espanha, v. 34, n. 2, p. 125-140, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O Livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

RIBEIRO, Darcy. **Educação para a Modernidade**. In GABINETE DO SENADOR DARCY RIBEIRO, Carta 05. Brasília: Senado Federal, p. 9-12, 1992.

RIBEIRO, Darcy. **Fala aos Moços**. Carta: falas, reflexões, memórias. Brasília, Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, n. 12, p. 7-10, 1994.

RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como Problema**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

RIBEIRO, Darcy. **A nova Lei da Educação**. In: GABINETE DO SENADOR DARCY RIBEIRO, Carta 16. Brasília: Senado Federal, p. 7-14, 1996.

RIBEIRO, Darcy. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Apicuri; Brasília: UnB, 2009.

VANALI, Ana Crhistina. Sociologia do Autor: biografia e trajetória de Darcy Ribeiro. **Revista Vernáculo**, n. 40, p. 41-59, 2017.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.