


EDUCAÇÃO INTEGRAL: PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL


INTEGRAL EDUCATION: FULL-TIME SCHOOL PROGRAM


Recebido em: 20/01/2024


Aceito em: 19/03/2024

Publicado em: 14/06/2024

Camila da Costa Lacerda Tolio Richardt¹ 
Universidade Federal do Pampa

Denise Aparecida Moser² 
Universidade Federal do Pampa

Nathália Pinheiro Martins³ 
Universidade Federal do Pampa

Tanise Rodriguez Ávila⁴ 
Universidade Federal do Pampa

Resumo: Este artigo tem como objetivo discorrer sobre os conceitos de educação integral e educação em tempo integral, assim como apresentar o programa Escola em Tempo Integral, com a finalidade de destacar alguns obstáculos, benefícios e implicações associados à implementação da educação integral no Brasil. Para isso, realizou-se uma revisão da literatura que apresenta 8 estudos publicados entre 2019 e 2021, em nível de mestrado profissional, sobre experiências com a implementação da escola em tempo integral em instituições brasileiras e a legislação que a orienta, por meio de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e documental, de natureza básica e abordagem qualitativa. Os resultados apontam que a implementação está aquém do esperado para o cumprimento da Meta 6 do PNE, que os obstáculos relacionados à infraestrutura são recorrentes, além da dificuldade de gestores, professores e alunos em entender as concepções de educação integral e tempo integral. Por fim, ressalta-se a importância de um engajamento contínuo de todos os atores envolvidos no processo educacional – gestores, professores, alunos, famílias e comunidade – para superar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pela ETI. Somente por meio de uma colaboração efetiva e um compromisso compartilhado com a melhoria da educação é possível alcançar a educação integral de forma plena.

Palavras-chave: Educação Integral; Educação em Tempo Integral; Programa Escola em Tempo Integral.

Abstract: This article aims to discuss the concepts of integral education and full-time education, as well as to present the Full-time School Program, in order to highlight some obstacles, benefits, and implications associated with the implementation of integral education in Brazil. To achieve this purpose, we reviewed 8 studies published from 2019 to 2021, at the professional master's level, on experiences with the implementation of full-time schooling in Brazilian institutions and the legislation guiding it, through an exploratory, bibliographic, and documentary research, of a basic nature and qualitative approach. The results indicate that the implementation falls short of expectations for meeting Goal 6 of the National Education Plan (NEP), that infrastructure-related obstacles

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa. E-mail: camilalacerdatolio@gmail.com

² Docente do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa. E-mail: denisemoser@unipampa.edu.br

³ Aluno do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa. E-mail: nathaliarmartins.aluno@unipampa.edu.br

⁴ Aluno do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa. E-mail: taniseavila.aluno@unipampa.edu.br

are recurrent, in addition to the difficulty of managers, teachers, and students in understanding the concepts of integral and full-time education. Finally, it emphasizes the importance of continuous engagement of all actors involved in the educational process – managers, teachers, students, families, and the community – to overcome challenges and take advantage of the opportunities offered by full-time schooling. Only through effective collaboration and a shared commitment to improving education is it possible to achieve integral education in its fullness.

Keyword: Integral Education; Full-Time Education; Full-Time School Program.

INTRODUÇÃO

O conceito de educação integral propõe uma abordagem holística no processo educacional, em que a escola é compreendida como protagonista no desenvolvimento acadêmico, social, emocional, físico e cultural do estudante, reconhecido em sua condição multidimensional (GONÇALVES, 2006). Essa concepção vai além da ampliação do tempo em sala de aula e requer o compromisso de todos os envolvidos, dentro e fora das instituições de ensino, para a construção de “[...] um projeto pedagógico diferenciado, a formação de seus agentes, a infraestrutura e os meios para sua implantação” (BRASIL, 2014b, p. 28).

De acordo com Moll (2009, p. 12), a educação integral é caracterizada pelo “[...] reconhecimento da necessidade de ampliar e qualificar o tempo escolar, superando o caráter parcial e limitado que as poucas horas diárias proporcionam [...]”. Para isso, torna-se necessário ofertar atividades diversificadas, como aquelas voltadas às artes e aos esportes, que direcionem o discente para a construção de novos conhecimentos, indo além do que já é estudado tradicionalmente.

Enquanto a educação integral prioriza o desenvolvimento completo dos estudantes, a educação em tempo integral envolve a extensão do tempo dedicado à educação formal, trabalhando na perspectiva do desenvolvimento do aluno integralmente dentro da escola (MARSICO; VIEIRA, 2016). De acordo com a Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, que instituiu o programa Escola em Tempo Integral, uma escola em tempo integral (ETI) é aquela em que o discente “[...] permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou a 35 (trinta e cinco) horas semanais, em 2 (dois) turnos, desde que não haja sobreposição entre os turnos, durante todo o período letivo” (BRASIL, 2023c).

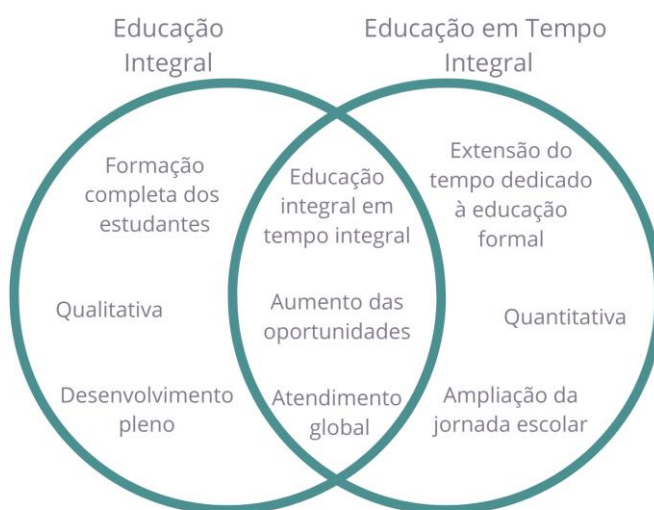
Para Oliveira e Lauro (2009), a educação integral pode ser considerada como uma abordagem qualitativa da educação, pois oportuniza a aprendizagem significativa, enquanto a educação em tempo integral é vista de forma quantitativa, já que envolve o aumento do tempo

em ambiente escolar. Portanto, embora possam estar relacionadas, são abordagens distintas, sendo a jornada ampliada apenas uma possibilidade.

Só faz sentido pensar na ampliação da jornada escolar, ou seja, na implantação de escolas de tempo integral, se considerarmos uma concepção de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras (GONÇALVES, 2006, p. 131).

Para Cavaliere (2014), a educação integral faz com que as instituições de ensino assumam novas responsabilidades, pois sua implementação e a ampliação da jornada escolar implicam na “[...] educação física e moral, na educação para a cidadania, na educação para a sociedade da informação e da comunicação, na difusão cultural, na socialização primária no caso das crianças pequenas e, no caso dos jovens, na formação para o trabalho” (CAVALIERE, 2014, p. 1207). Embora experiências possam ser compartilhadas entre educadores, cada instituição de ensino constrói sua própria identidade ao se tratar de sua implementação, pois essa resulta do que é “[...] criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades, que podem e devem contribuir para ampliar os tempos, as oportunidades e os espaços de formação [...]” (BRASIL, 2014b, p. 28).

Imagem 1 – Educação Integral X Educação em Tempo Integral



Elaboração: Das autoras, 2024.

Na Imagem 1, apresenta-se uma síntese do que é educação integral e o que é educação em tempo integral, conectando os dois conceitos. Nesse contexto, é importante destacar que o tempo não é o único fator determinante para o seu êxito. Para Gonçalves (2006), falar de

Página 3 de 22

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v6i1.1092>

educação integral implica em considerar o espaço como uma importante variável para seu sucesso, seja ele escolar ou não. Branco (2009) concorda e pontua que é preciso contemplar a participação em locais diversos, como bibliotecas, museus, teatros e praças, assim como a própria vizinhança da escola, que permitam a exploração e a descoberta, incorporando elementos significativos do ambiente social em que os estudantes já estão inseridos.

Por fim, existe ainda a necessidade de superar o currículo escolar “[...] fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem” (GADOTTI, 2009, p. 11). Para isso, é importante contextualizar o ensino levando em conta os saberes prévios do estudante, sua base cultural e outras experiências de vida.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Assim, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) explicita seu compromisso com a educação integral, reconhecendo que esta deve abranger o desenvolvimento global do indivíduo, ao invés de apenas considerar a dimensão cognitiva ou afetiva ao se tratar do currículo escolar. Essa abordagem valoriza a pluralidade e a singularidade dos sujeitos de aprendizagem, promovendo um ambiente inclusivo e diverso.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere 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. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2018, p. 14).

Considerando o exposto, este artigo tem como objetivo discorrer sobre os conceitos de educação integral e educação em tempo integral, assim como apresentar o programa Escola em Tempo Integral, por meio de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e documental, de natureza

básica e abordagem qualitativa. Para isso, realizou-se uma revisão da literatura que apresenta oito estudos sobre experiências com a implementação da ETI em escolas brasileiras e a legislação que a orienta.

A revisão da literatura embasa-se nas dissertações de Santos (2019), Gavioli (2019), Aguiar (2019), Silva (2019), Souza (2020), Silva (2020), Gomes (2020) e Silva (2021). Branco (2009), Brasil (1996; 2007; 2010; 2014a; 2014b; 2018; 2023a; 2023b; 2023c), Cavaliere (2014), Gadotti (2009), Gonçalves (2006), Marsico e Vieira (2016), Moll (2009) e Oliveira e Lauro (2009) subsidiam os conceitos de educação integral, educação em tempo integral e ETI.

Quanto à organização composicional, este artigo científico divide-se em quatro seções: Introdução, A legislação brasileira e a escola em tempo integral, Experiências de implementação de escola em tempo integral pelo Brasil e Considerações finais.

Ao explorar o tema, espera-se contribuir para a comunidade científica ao destacar alguns desafios, benefícios e implicações associados à implementação da ETI, utilizando-se de pesquisas em nível de mestrado profissional publicadas entre 2019 e 2021. Além disso, o estudo pode impactar positivamente a comunidade acadêmica ao apresentar de forma concisa a legislação e o programa, colaborando para o aprendizado de alunos sobre educação integral. Por fim, na esfera social, este trabalho busca sensibilizar seus leitores sobre a importância de se fazer mais investimentos e políticas públicas voltadas para a ETI, visando construir uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), pode ser compreendida como um dos fatores propulsores da expansão das iniciativas de educação em tempo integral no Brasil. A LDB, em seu Art. 34, estabelece que “[...] 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”, continuando, em seu parágrafo segundo, com a determinação de que “[...] o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, em 2007, foi publicada a Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa Mais Educação (PME), visando “[...] fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-

educativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007). Em relação aos objetivos do programa, o Art. 1º da Portaria prevê:

Art. 1º Instituir o Programa Mais Educação, com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

Parágrafo único. O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços sócio-culturais, de ações sócio-educativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmicas de redes (BRASIL, 2007).

Complementarmente, o Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o PME, em seu Art. 1º e §1º, afirma:

Art. 1º O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

§1º – Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais (BRASIL, 2010).

Além da LDB e do PME, o Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio 2014-2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, determinou, em sua Meta 6, “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014a). Com esses movimentos, observou-se que as políticas educacionais brasileiras iniciaram um movimento de convergência para a ampliação do período de permanência do aluno na escola.

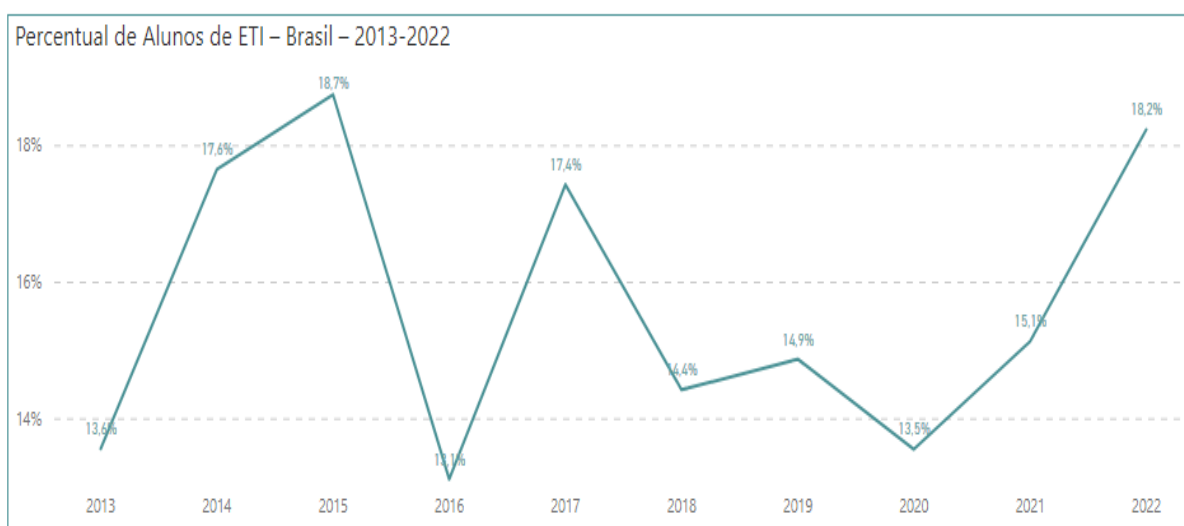
Dentre as prioridades para o setor educacional, anunciadas no primeiro semestre de 2023 pelo Presidente da República, destaca-se a retomada na implementação de políticas voltadas para a promoção da educação integral. No ano de 2023, o governo federal sancionou a Lei

14.640, de 31 de julho de 2023, dando início, oficialmente, ao programa Escola em Tempo Integral. O projeto tem como objetivo concretizar a Meta 6 do PNE (BRASIL, 2023c).

Conforme informações do MEC, o programa tem como finalidade fortalecer a colaboração entre os entes federados e enfrentar os desafios relacionados ao baixo avanço nos objetivos do PNE. A iniciativa busca ser uma resposta estratégica para superar as lacunas identificadas no cumprimento das metas do PNE, promovendo a cooperação entre as esferas governamentais na área educacional (BRASIL, 2023a).

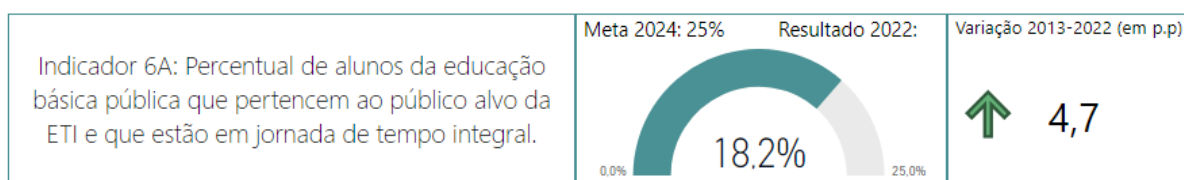
O Painel de Monitoramento das Metas do PNE, apresentado na Imagem 2, revela que o percentual de matrículas em tempo integral nas escolas públicas do Brasil avançou gradativamente de 2013 a 2022 (BRASIL, 2023b). Contudo, apresentou uma variação inferior a 5% ao longo dos 9 anos, conforme Imagem 3. A meta do governo para este indicador é atingir o índice de 25% até 2024.

Imagem 2 – Percentual de Alunos de ETI – Brasil – 2013-2022.



Fonte: Censo da Educação Básica/Inep (2013-2022).

Imagem 3 – Meta 2024, Resultados 2022 e Variação 2013-2022 de Alunos em ETI.



Fonte: Censo da Educação Básica/Inep (2013-2022).

O propósito principal, segundo o programa, é fomentar, com o respaldo da União, a implementação da educação básica pública em tempo integral, visando à criação de matrículas

em tempo integral em todas as etapas e modalidades da educação básica. Além disso, prevê estratégias de assistência técnica e financeira para viabilizar a criação das matrículas, compreendendo a expansão para um regime de jornada ampliada, por meio de atividades pedagógicas, multidisciplinares, culturais, esportivas, entre outras, visando aumentar o tempo de permanência dos alunos na escola para, no mínimo, 7 horas diárias (ou 35 horas por semana) ao longo do ano letivo. A expansão gradual da carga horária dos professores em uma única escola também está contemplada nesse contexto (BRASIL, 2023c).

Na perspectiva operacional, a iniciativa se inicia com a adesão ao mecanismo de incentivo financeiro destinado ao incremento do número de novas matrículas em regime de tempo integral. O programa tem como objetivo disponibilizar recursos exclusivamente durante o intervalo temporal essencial para que as novas inscrições sejam incorporadas à distribuição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), priorizando a inclusão de estudantes em circunstâncias de maior vulnerabilidade.

De acordo com o MEC, para assegurar a qualidade e a equidade na oferta do tempo integral, o programa foi delineado em cinco eixos: ampliar; formar; fomentar; entrelaçar; acompanhar. Os eixos articulam uma série de ações estratégicas, como avaliações, escutas e diálogos com redes de ensino, pesquisadores, fóruns de conselhos de educação e organizações da sociedade civil (BRASIL, 2023a).

Em paralelo, o PNE busca estabelecer um programa colaborativo para construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, com ênfase em comunidades carentes ou com crianças em situação de vulnerabilidade social. Além disso, é proposta a institucionalização de um programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, abrangendo a instalação de infraestrutura esportiva, laboratórios, espaços culturais, bibliotecas, entre outros, incluindo, também, o desenvolvimento de material didático e formação de recursos humanos para o ensino em tempo integral (BRASIL, 2014a).

Essas ações abrangem tanto o ambiente urbano quanto as escolas do campo e de comunidades específicas, considerando suas particularidades locais, e buscam garantir educação integral inclusiva para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. O foco é otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, equilibrando atividades educacionais com recreação e cultura (BRASIL, 2014a).

É relevante destacar que essa adaptação das escolas para a educação integral em tempo integral, prevista no PNE, demanda investimentos significativos, sobretudo em infraestrutura, tecnologia e capacitação dos profissionais. Historicamente, os recursos destinados para essas iniciativas têm se mostrado insuficientes para alcançar os resultados pretendidos dentro do prazo estabelecido, mesmo considerando o aporte do Fundeb (EDUCAÇÃO, 2015).

Pode-se perceber um esforço do estado brasileiro em subsidiar o programa por meio da garantia de recursos financeiros para o desenvolvimento das atividades. Jorge e Kroth (2012, p. 411) consideram que, para “[...] a ampliação da qualidade, os investimentos na educação necessariamente devem ser ampliados.” Apesar disso, a distribuição dos recursos depende de fatores políticos que, aliados à escassez de recursos, causam uma disputa natural, perpetrando os prejuízos nos investimentos na educação (JORGE; KROTH, 2012).

Com isso, a adesão ao programa Escola em Tempo Integral deixa incertezas quanto à sua eficácia em contribuir para o cumprimento dos objetivos estabelecidos na Meta 6 do PNE. Essa dúvida se baseia no questionamento da capacidade do programa em atender às metas e às diretrizes propostas pelo PNE, considerando não apenas a adesão, mas também a efetividade das ações implementadas e a adequação dos recursos.

EXPERIÊNCIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DE ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL PELO BRASIL

No Brasil, a ETI representa uma esperança no cumprimento do direito à educação, “[...] desde que a maior duração sirva à realização de um trabalho válido e indispensável para toda e qualquer criança ou adolescente” (CAVALIERE, 2014, p. 1218). O PME contribuiu para a possibilidade de efetivação da ETI no cenário educacional brasileiro e vários municípios têm avançado em sua regulamentação:

São os municípios e estados que, na prática, irão desenvolver seja uma concepção de escola de tempo integral que se limite a ser mais um dispositivo de atendimento às crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade social ou educacional, seja uma concepção de escola que ofereça uma educação ampliada, multidimensional e democrática, com ou sem o rótulo de “educação Integral” (CAVALIERE, 2014, p. 1219).

Segundo Arroyo (2012, p. 33), “[...] o direito à educação levou ao direito a mais educação e a mais tempo de escola”. Desse modo, a ETI pode ser vista como uma possibilidade de proporcionar maiores vivências, de escolarização e socialização, demonstrando preocupação

com a infância e adolescência populares e desempenhando um papel importante na promoção da socialização e na formação de habilidades socioemocionais. A convivência prolongada entre os estudantes favorece a construção de relações sólidas, a colaboração em equipe e o desenvolvimento da empatia, aspectos fundamentais para a formação integral dos indivíduos (GADOTTI, 2009).

Para Giolo (2012, p. 99),

O tempo integral, como pode ser constatado nas diversas experiências levadas a efeito mundo afora e também no Brasil, permite organizar as atividades escolares segundo métodos adequados do ensinar do aprender. O contexto escolar, especialmente o destinado às classes populares, tem de ser organizado e forte o suficiente para provocar no aluno uma verdadeira ruptura entre os esquemas mentais ditados por uma cultura prática, oral e visual, em favor de uma cultura escrita e intelectualizada.

Assim, a ETI “[...] emerge como uma alternativa para promover uma educação mais abrangente e inclusiva, proporcionando um ambiente educativo mais rico e estimulante para os alunos.” (BEZERRA; DIÓGENES, 2023, p. 1). Ao abraçar essa abordagem, as instituições de ensino buscam não apenas preparar os alunos para os desafios acadêmicos, mas também para a vida, estimulando o crescimento integral e contínuo ao longo de sua jornada educacional.

No Rio Grande do Sul, em 2023, 10% das escolas de ensino médio ofertam a modalidade em tempo integral. O estado pretende implantar o tempo integral em 18% das escolas em 2024 e a meta é chegar a 50% das escolas em 2026. Para isso, algumas escolas foram selecionadas e chamadas de “escolas piloto”, recebendo uma série de melhorias estruturais e formação docente. Em consonância, a Secretaria Estadual da Educação (Seduc) vem aprofundando estudos e investimentos, tendo como base o modelo de Pernambuco e sua experiência exitosa. Segundo o *site* da Seduc:

Estudos realizados em Pernambuco — estado pioneiro na implantação do tempo integral no Brasil — mostram que o modelo proporciona diversos benefícios em termos de escolaridade, renda e equidade. Alguns de seus efeitos são a melhoria do desempenho acadêmico nas diferentes áreas do currículo, especialmente para os estudantes mais pobres; a diminuição da evasão escolar e do abandono; e a redução de aspectos relacionados à vulnerabilidade social (RIO GRANDE DO SUL, 2023).

Com o propósito de aprofundar a compreensão do processo de implementação de uma ETI, optou-se por realizar uma análise do tipo “estado da arte”. Essa análise envolveu a consulta e pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações (CTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior (Capes), reconhecendo a relevância desse repositório como o principal canal de divulgação dos estudos de mestrado e doutorado realizados no Brasil. De acordo com Ferreira (2002, p. 258):

[...] pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Durante a execução desse levantamento, realizou-se um refinamento a partir das palavras-chave “Escola de Tempo Integral” no repositório da Capes, resultando em uma seleção dentre mais de 6 mil trabalhos. No entanto, optou-se por dissertações de mestrado profissional que abordassem o tema nos últimos 5 anos, na grande área de conhecimento de Ciências Humanas, especificamente na subárea Educação. Foram identificadas 25 dissertações que mencionavam explicitamente a ETI, no contexto do ensino médio. Dessas, 8 tinham como enfoque a formação de professores, 9 tratavam da prática docente e currículo, mencionando projetos em diversas áreas como educação física, ciências, sexualidade e alfabetização, enquanto 8 dissertações abordavam políticas públicas e implementação da ETI. Após a seleção, optou-se, neste estudo, por analisar essas últimas 8 dissertações, detalhadas no Tabela 1, com o objetivo de compreender o processo de implementação desse tipo de escola, com base no conhecimento prático dos autores.

Tabela 1 - dissertações sobre Políticas Públicas e implementação da Escola de Tempo Integral.

Título	Autor	Ano
Política estadual de educação em tempo integral: desafios de implementação em uma escola de ensino médio do Ceará	Clairton Lourenço Santos	2019
A implementação de programas de educação (em tempo) integral na coordenadoria de Cacoal (RO)	Vera Lucia Gavioli	2019
Uma década da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Surubim – PE: Desafios e Função Social	Alessandra Marcos de Aguiar	2019
Políticas de Educação Integral no estado do Pará: aspecto de sua implementação na rede estadual de ensino	Sandra Suely Lopes Souto da Silva	2019
A política de tempo integral no Ceará: reflexões sobre o currículo flexível na Escola de Ensino Médio em Tempo	Tercia Maria Machado Souza	2020

Integral Antônio Bezerra		
Dificuldades e desafios do programa de ensino médio em tempo integral em MS: percepções dos educadores	Maria Gorete Siqueira Silva	2020
O estabelecimento da educação escolar em tempo integral nos municípios da região metropolitana da grande Vitória/ES (2015-2019)	Deborah Gomes Moura Gomes	2020
Processo de implementação da educação de tempo integral na Escola Municipal Professor Ubiraci Carvalho	Valdete Maria da Silva	2021

Elaboração: Das autoras, 2023.

No primeiro estudo, Santos (2019, p. 7) analisa “[...] o processo de implementação da educação em tempo integral em uma escola de ensino médio regular no interior do Ceará”, apontando desafios e investigando dificuldades. Para alcançar seu objetivo, realizou um estudo de caso, utilizando entrevistas com gestores e docentes e grupo focal com alunos e professores para refletir sobre o tema, apresentando vários dados estatísticos e contextualizando a fundamentação legal da ETI.

Santos (2019) enfatiza que houve uma revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em 2017, que alterou sua missão para construir uma instituição democrática. Nesse mesmo ano, o governo do Ceará sancionou a Lei nº 16.287, de 20 de julho de 2017, que instituiu a política de ensino médio em tempo integral na rede estadual, com ampliação de carga horária para 45 horas semanais em 53 escolas. A lei propôs um currículo flexível e diversificado e, em 2018, deu-se continuidade ao processo de implementação e expansão, abrangendo mais 40 escolas. O autor demonstra que um dos grandes problemas da implementação da ETI está relacionado à possível ineficiência por falta de acompanhamento, suporte material, financeiro e humano.

Além disso, em seu estudo, Santos (2019) apresenta diretrizes gerais na proposta curricular, como a diversidade de itinerários formativos, o estabelecimento de núcleos de interesse, a criação de grupos de estudos cooperativos e de clubes estudantis, o fortalecimento de relações interpessoais, entre outros. Por fim, após analisar as contribuições dos gestores, professores e alunos, apresentou um plano de ação para aperfeiçoar a política estadual de educação de tempo integral no Ceará.

Na sua pesquisa, Gavioli (2019) propôs-se a compreender como os três programas de educação integral são aplicados na Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Cacoal/RO: o Programa Guaporé de Educação Integral, o Programa Integrar e o Programa Escola do Novo

Tempo. Para isso, realizou uma entrevista sobre a implementação das políticas públicas, a gestão dos tempos e espaços da escola e o currículo, com os gestores das escolas participantes. Adicionalmente, dissertou sobre o Plano de Ação Escolar (PAE), visando fortalecer as relações entre a CRE, a escola e a comunidade, sujeitos participantes da implementação das políticas públicas. Para divulgação, propôs a criação de um *site* (espaço virtual) e um canal no YouTube “[...] para que as escolas (de tempo) integral divulguem e compartilhem as atividades do cotidiano escolar” (GAVIOLI, 2019, p. 146).

Ao apresentar o percentual de matrículas entre 2011 e 2016, Gavioli (2019) observou uma diminuição no número de estudantes matriculados no último ano, atribuindo o problema à escassez de recursos. Além disso, apontou uma reestruturação no Projeto Ensino Médio Integral, com 4 horas de aulas diurnas, de segunda a sexta-feira, somadas a projetos voltados para avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ministrados em 3 horas adicionais vespertinas, durante três dias na semana. Essa organização se deu a partir do modelo do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que regulamenta todo o processo de implementação com um plano de ação pré-definido, apresenta um ciclo de acompanhamento formativo baseado nos pilares *Plan-Do-Check-Act* (PDCA) e considera que as maiores dificuldades são a infraestrutura e os recursos propostos para o programa.

A partir de suas análises, Gavioli (2019) constatou que as escolas participantes enfrentaram barreiras estruturais para a execução dos programas e percebeu a dificuldade dos gestores escolares na compreensão da complementaridade das concepções de Educação Integral e Educação em Tempo Integral.

O estudo de Aguiar (2019) analisou os resultados alcançados ao longo de dez anos de funcionamento de uma escola de ensino médio em tempo integral na cidade de Surubim, Pernambuco, tendo como objetivo detectar os desafios enfrentados pela instituição, assim como o seu impacto na educação do município, com ênfase nos projetos pedagógicos baseados na Educação Interdimensional, “[...] proposta pedagógica que visa desenvolver o estudante de forma integral e humana.” (AGUIAR, 2019, p. 7).

De acordo com a autora, o programa de ETI está embasado no protagonismo juvenil e nas dimensões da concepção de educação integral, que visa à formação do estudante em sua totalidade, nas dimensões intelectual, física, social, afetiva social e cultural. Para colocá-las em prática, a escola traz em seu calendário anual a execução de projetos diversos que permitem a

interdisciplinaridade na construção do conhecimento, como a Sala de Vivências, a Monitoria Estudantil, a Acolhida, a Gestão Participativa (Grêmio Estudantil), o Preparatório para Avaliações Externas (aulões), entre outros (AGUIAR, 2019).

Ao analisar os impactos positivos da ETI, a pesquisadora destaca que o protagonismo juvenil evidencia-se através dos projetos comunitários. Além disso, aponta como benefício o cultivo de valores, a socialização e a inserção dos estudantes no mercado de trabalho. Em contrapartida, assim como Gavioli (2019), aponta que existem desafios na ETI relacionados à estrutura física e aos recursos materiais, além de dificuldade em compreender a diferença entre educação integral e educação em tempo integral (AGUIAR, 2019).

Com o objetivo de analisar a implementação da política de Educação Integral em uma escola da rede estadual de ensino do Pará, com ênfase nas percepções da direção escolar, dos professores, da equipe de gestão e da Seduc, Silva (2019) iniciou seu trabalho com uma pesquisa bibliográfica e completou realizando entrevistas. A autora discutiu temas como a adesão à política de ensino em tempo integral, os desafios enfrentados, as percepções sobre a proposta, a capacitação e formação dos sujeitos envolvidos e as condições estruturais da escola.

Durante a pesquisa, investigou a cadeia de implementação, desde a Seduc até a escola lócus, ressaltando que o tempo é de busca por consensos, mas que não existe uma visão uniforme sobre o tema, “[...] demandando a identificação do entendimento da Seduc sobre a educação integral e seus eventuais desdobramentos no desenvolvimento do Programa” (SILVA, 2019, p. 116).

Em seus relatos, embora tenham apontado obstáculos em relação à infraestrutura física das escolas e a formação continuada de professores e demais envolvidos, os entrevistados acreditam que a educação em tempo integral pode contribuir para a melhoria da qualidade educacional. Para a pesquisadora, no entanto, não ficou claro se os desafios apontados refletem a real necessidade de mais infraestrutura para atender às demandas do programa ou se o problema está relacionado à prática pedagógica (SILVA, 2019).

A pesquisa de Souza (2020) teve como tema a flexibilidade curricular de uma escola de ensino médio em tempo integral no Ceará e a sua adequação para suprir as expectativas do corpo discente, descrevendo como se deu a seleção de disciplinas eletivas por parte dos estudantes. Após a apresentação da oferta, disponibilizou-se um formulário com todas as opções disponíveis. Entretanto, isso causou um problema, pois houve disparidade no interesse e escolha, fazendo com que algumas turmas ficassem superlotadas e outras vazias. A

coordenadora escolar, responsável pela distribuição dos estudantes, “[...] teve que fazer ajustes que não agradaram a todos, causando desapontamento em alguns alunos que, por falta de vagas, tiveram que cursar matérias que não faziam parte das suas escolhas” (SOUZA, 2020, p. 67). Isso causou resistência por parte dos discentes, que não queriam participar das turmas em que foram realocados.

Para Souza (2020, p. 136), “[...] existem muitos pontos de desacordo entre o que é praticado e o que é proposto [...]”, apontando que a falta de conhecimento da política de tempo integral por professores e alunos, a organização do tempo eletivo e dos clubes, assim como a forma como são apresentados aos alunos, são grandes desafios. Além disso, a autora apontou obstáculos como a falta de registros, por parte da escola, do processo de escolha e matrícula nas eletivas.

Como resposta às dificuldades encontradas, Souza (2020) propôs um PAE que incluiu a avaliação do primeiro ciclo de tempo integral para identificar e corrigir problemas, a criação de uma Comunidade de Aprendizagem Profissional para promover a formação continuada dos professores, a atualização do PPP da escola para incorporar a política de tempo integral e as mudanças propostas pela comunidade escolar, a elaboração de um protocolo para gerenciar as disciplinas eletivas e a criação de espaços permanentes para a participação dos alunos nas atividades escolares. Essas ações visaram promover o protagonismo juvenil e melhorar a adaptação da política curricular de tempo integral à realidade da escola pesquisada.

Em sua pesquisa, Silva (2020) investigou a política educacional de implantação do ensino médio em tempo integral para identificar, por meio de entrevistas, os obstáculos enfrentados pelos profissionais da educação do Mato Grosso do Sul e os efeitos dessa iniciativa na qualidade da educação básica. Para isso, analisou três escolas participantes do programa “Escola da Autoria”, que trabalha na perspectiva da educação em tempo integral, tendo como ponto central o protagonismo juvenil. Seu funcionamento é alicerçado no Projeto de Vida, embasado em três eixos temáticos: Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida (formação de valores) e Formação de Competências para o século XXI.

Como aspecto positivo salientado pelos entrevistados, Silva (2020) afirma que a ETI possibilita que o professor trabalhe com dedicação exclusiva à escola, destinando suas 40 horas semanais para uma única instituição, algo que os participantes consideram uma vitória. Apesar disso, são os aspectos negativos que mais recebem atenção: assim como Gavioli (2019) e Aguiar (2019), a autora aponta que existe confusão quanto à concepção de educação integral e

educação em tempo integral, que é desafiador adaptar o currículo tradicional para as novas propostas, que a evasão é crescente por parte dos estudantes que precisam trabalhar e que os professores nem sempre compreendem disciplinas como Projeto de Vida, uma vez que não tiveram formação para ministrá-las. Por fim, afirma que aumentar o tempo de permanência na escola, por si só, não é o suficiente, pois as avaliações externas continuam com resultados insatisfatórios.

Em sua pesquisa, Gomes (2020) investigou o processo de implementação da ETI em escolas de ensino fundamental em 7 municípios da região metropolitana da grande Vitória (RMGV), Espírito Santo, no período de 2015 a 2019, com ênfase no trabalho das Secretarias Municipais de Educação. Por meio de uma revisão da literatura, utilizando-se do CTD da Capes, além da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPEd), a autora dissertou sobre currículo, políticas públicas e formação de professores, construindo, como produto educacional, um documento com o intuito de auxiliar o processo de implementação da ETI, fornecendo subsídios para o debate.

Os resultados evidenciaram que as Secretarias Municipais de Educação da RMGV enfrentam desafios decorrentes de descontinuidades políticas, da postura de rigidez adotada pelas autoridades governamentais, além da ausência de planejamento coletivo. Ressaltando a importância de superar o distanciamento entre os municípios para favorecer o estabelecimento de políticas educacionais mais eficazes (GOMES, 2020).

A oitava e última pesquisa analisada, de Silva (2021), abordou o processo de implementação da ETI em uma escola da rede pública municipal de Teresina, tendo como objetivo propor ações para a implementação da educação integral nessa escola. A pesquisadora coletou dados para análise através de entrevistas, questionários, grupo focal e revisão bibliográfica, o que permitiu a construção do PAE.

Silva (2021) concorda com Silva (2019) quanto aos espaços físicos, afirmando que “[...] apesar dos pesquisados declararem que a estrutura física é insuficiente para a oferta da educação integral, foi constatado que muitos dos espaços existentes podem melhorar significativamente o atendimento dos alunos a partir de pequenas ações da gestão escolar” (SILVA, 2021, p. 143).

As conclusões alcançadas, no que tange ao PPP, levaram a autora a perceber que a ausência de um projeto pedagógico que orientasse as atividades da escola durante o processo de implementação do ensino em tempo integral resultou, na perspectiva dos envolvidos, em prejuízos quanto à utilização eficiente do tempo adicional disponibilizado aos alunos na

instituição. Além disso, corroborou a percepção geral de que o ensino em tempo integral oferece apenas uma extensão das práticas convencionais, conforme já estabelecido no senso comum, o famoso “mais do mesmo” (SILVA, 2021). Ademais, percebeu a insatisfação da comunidade escolar quanto à rigidez dos horários e do quadro de disciplinas obrigatórias, ressaltando que “[...] é preciso considerar a (re)construção do PPP através de uma ação coletiva dos atores escolares, de modo a alinhar as concepções e aspirações de uma escola que atenda verdadeiramente as necessidades da comunidade” (SILVA, 2021, p. 143).

Silva (2021) afirma que ainda é preciso superar a ideia de que a ETI obrigatoriamente precisa estar vinculada às políticas assistenciais voltadas para as crianças e jovens em vulnerabilidade social ou, ainda, que a extensão da jornada escolar se destina unicamente ao reforço acadêmico visando aprimorar os resultados em avaliações externas. “Com a efetivação da educação integral, pode-se garantir a tão almejada qualidade da educação e favorecer equidade nas oportunidades de aprendizagem” (SILVA, 2021, p. 144). A formação integral constitui um direito do cidadão e deve ser entendida como a principal função social da escola.

Os estudos analisados oferecem algumas percepções sobre a implementação da ETI em diferentes contextos e regiões do Brasil, destacando desafios, estratégias adotadas e olhares dos diversos atores envolvidos no processo. Entre os pontos positivos, destacam-se o protagonismo juvenil, diversidade de itinerários formativos, criação de projetos comunitários e clubes estudantis, fortalecimento das relações interpessoais, cultivo de valores, inserção no mercado de trabalho, socialização, contribuição para a melhoria da qualidade educacional, promoção da formação continuada de professores, incentivo à atualização do PPP, criação de espaços para atividades escolares, equidade nas oportunidades de aprendizagem e possibilidade do professor dedicar-se exclusivamente a uma única escola.

Entre os obstáculos, ressalta-se que existem problemas de gestão e organização escolar, de suporte financeiro, material e humano, assim como de acompanhamento adequado do processo de implantação da educação em tempo integral. Há insatisfação dos estudantes e dos professores relacionada à carência de diretrizes curriculares flexíveis e do desacordo entre o que é praticado e o que é proposto, resultando, ainda, em avaliações externas com resultados insuficientes. Por fim, a diferença de conceitos entre educação integral e educação em tempo integral ainda confunde professores, alunos e gestores.

A pesquisa revela que não há uma visão uniforme sobre a educação integral e a ETI no Brasil, visto que alguns autores mencionam a mesma questão como benefício ou obstáculo,

como é o caso da formação continuada de professores de Silva (2019) e Souza (2020). Além disso, Silva (2019) e Silva (2021) chamam a atenção ao afirmar que o recorrente problema estrutural, na verdade, pode ser pedagógico. Os autores reforçam a importância de superar ideias preconcebidas sobre a ETI e enfatizam a necessidade de alinhar as concepções do PPP com as aspirações da comunidade escolar, visando garantir uma educação integral de qualidade e equidade nas oportunidades de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise sobre a implementação da educação integral em tempo integral (ETI) em diferentes contextos educacionais, é possível identificar uma série de desafios e oportunidades que permeiam esse processo. Inicialmente, observa-se que a concepção de ETI varia significativamente entre os estudos arrolados, desde sua fundamentação legal até sua operacionalização nas escolas. Essa diversidade de abordagens reflete a complexidade e as múltiplas dimensões envolvidas na busca por uma educação mais equitativa e inclusiva.

Em segundo lugar, destaca-se a importância do alinhamento entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas no contexto da ETI. Os estudos evidenciam a necessidade de uma maior integração entre as diretrizes governamentais e as ações desenvolvidas nas escolas, visando garantir uma implementação eficaz e coerente com os objetivos propostos.

Além disso, emerge a questão dos recursos materiais e humanos como um ponto importante para o sucesso da ETI. A escassez de investimentos em infraestrutura, formação de professores e suporte técnico pode comprometer a qualidade e a sustentabilidade desse modelo educacional, impactando diretamente no desenvolvimento dos estudantes e na efetividade das práticas pedagógicas.

Outro aspecto relevante diz respeito à necessidade de uma compreensão mais ampla e aprofundada do conceito de educação integral. Muitas vezes, a ETI é confundida com simplesmente estender o tempo de permanência dos alunos na escola, quando na verdade ela envolve a transformação das práticas educativas, voltada para o desenvolvimento integral dos estudantes em todas as suas dimensões.

Por fim, ressalta-se a importância de um engajamento contínuo de todos os atores envolvidos no processo educacional – gestores, professores, alunos, famílias e comunidade – para superar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pela ETI. Somente por meio

de uma colaboração efetiva e um compromisso compartilhado com a melhoria da educação é possível alcançar a educação integral de forma plena.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Alessandra Marcos de. **Uma década da escola de ensino médio em tempo integral Surubim – PE: desafios e função social.** Orientadora: Dra. Odaléa Feitosa Vidal. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2019. Disponível em: https://w2files.solucaoatrio.net.br/atrio/upe-ppge_upl//THESIS/125/dissertao_alessandra_marcos_20200709103308263.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito a tempos-espacos 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.

BEZERRA, Alcicleide Alexandre dos Santos; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. A trajetória da educação em tempo integral no Brasil: uma linha do tempo histórica. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2023, Campina Grande. Anais [...].* Campina Grande: Realize, 2023. p. 1-14. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/98217>. Acesso em: 3 jan. 2024.

BRANCO, Verônica. **O desafio da construção da educação integral:** formação continuada de professores alfabetizadores do município de Porecatu - Paraná. Orientadora: Dra. Sandra Regina Kirchner Guimarães. 2009. 219 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/19194?show=full>. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 6 dez. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 dez. 2023 (2014a).

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 1 dez. 2023 (2023c).

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 6 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília – DF: MEC, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 15 dez. 2023 (2014b).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Escola em tempo integral**. Brasília – DF: MEC, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília – DF: MEC, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de estado? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out./dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01205.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2023.

EDUCAÇÃO integral: um caminho para a qualidade e a equidade na educação pública. **Todos pela Educação**, 1 mar. 2015. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/educacao-integral-um-caminho-para-qualidade-equidade-na-educacao-publica/>. Acesso em: 12 dez. 2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, ago., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/71f1ccb2-a901-4e0b-b9a5-0276d83beadf>. Acesso em: 16 dez. 2023.

GAVIOLI, Vera Lucia. **A implementação de programas de educação (em tempo) integral na Coordenadoria de Cacoal (RO)**. Orientador: Dr. Roberto Perobelli de Oliveira. 2019. 180 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora,

2019. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/a-implementacao-de-programas-de-educacao-em-tempo-integral-na-coordenadoria-de-cacoal-ro/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 94-105.

GOMES, Deborah Gomes Moura. **O estabelecimento da educação escolar em tempo integral nos municípios da região metropolitana da grande Vitória/ES (2015-2019)**. Orientador: Dr. Eduardo Augusto Moscon de Oliveira. 2020. 247 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020. Disponível em: https://sappg.ufes.br/tese_drupal//tese_14723_01.%20Vers%20o%20final%20da%20disserta%20E7%20o.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, v. 1, n. 6, 2006, p.129-135. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136>. Acesso em: 12 nov. 2023.

JORGE, Luísa Guiomar Aresi; KROTH, Darlan Christiano. O financiamento da educação integral: um ensaio. In: CORÁ, Élsio José; LOSS, Adriana Salette; BEGNINI, Sérgio (orgs.). **Contribuições da UFFS para Educação Integral em Jornada Ampliada**. Chapecó: UFFS, 2012. p. 409-424. Disponível em: <https://educacaointegrales.files.wordpress.com/2014/06/contribuic3a7c3b5es-da-uffs-para-educac3a7c3a3o-integral-em-jornada-ampliada.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2023.

MARSICO, Aline Moura Domingues; VIEIRA, Maurício Aires. Pedagogia dos multiletramentos na educação integral. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 2, n. 2, p. 37-56, abr./ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/231/96>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Pátio Revista Pedagógica**. Ano XIII, n. 51, p. 12–15. Porto Alegre: Artmed, 2009.

OLIVEIRA, Cristiane Elvira de Assis Oliveira; LAURO, Bianca Recker. O tempo curricular em uma escola de educação integral. **Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisas Educacionais**, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p. 65-72, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18654>. Acesso em: 15 dez. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual da Educação (Seduc) [Site institucional]. **Educação em tempo integral oferece vantagens e benefícios socioeconômicos**. Porto Alegre: Seduc, 2023. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/educacao-em-tempo-integral-oferece-vantagens-e-beneficios-socioeconomicos>. Acesso em: 18 dez. 2023.

SANTOS, Clairton Lourenço. **Política Estadual de Educação em Tempo Integral: desafios de implementação em uma escola de Ensino Médio do Ceará**. Orientadora: Dra. Elisabeth

Gonçalves de Souza. 2019. 134 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/politica-estadual-de-educacao-em-tempo-integral-desafios-de-implementacao-em-uma-escola-de-ensino-medio-do-ceara/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

SILVA, Maria Gorete Siqueira. **Dificuldades e desafios do programa de ensino médio em tempo integral em MS:** percepções dos educadores. Orientadora: Dra. Vilma Miranda de Brito. 2020. 109 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020. Disponível em:

https://portal.uems.br/assets/uploads/cursos_pos/cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953/teses_dissertacoes/1_cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953_2020-06-10_17-31-59.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

SILVA, Sandra Suely Lopes Souto da. **Política de educação integral no Estado do Pará:** aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino. Orientador: Dr. Vandrê Gomes da Silva. 2019. 141 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais, Universidade Cidade de São Paulo/UNICID, São Paulo, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.cruzeirodosul.edu.br/jspui/bitstream/123456789/309/1/SANDRA%20SUELY%20LOPES%20SOUTO%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2023.

SILVA, Valdete Maria da. **Processo de implementação da educação de tempo integral na Escola Municipal Professor Ubiraci Carvalho.** Orientadora: Dra. Elisabeth Gonçalves de Sousa. 2021. 156 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/processo-de-implementacao-da-educacao-de-tempo-integral-na-escola-municipal-professor-ubiraci-carvalho/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

SOUSA, Tércia Maria Machado. **A política de tempo integral no Ceará:** reflexões sobre o currículo flexível na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Antônio Bezerra. Orientador: Dr. Roberto Perobelli de Oliveira. 2020. 155 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/a-politica-de-tempo-integral-no-ceara-reflexoes-sobre-o-curriculo-flexivel-na-escola-de-ensino-medio-em-tempo-integral-antonio-bezerra/>. Acesso em: 12 nov. 2023.