

## **Programa de Educação Integral (Proei) na Bahia: um Estudo de Caso na Cidade de Juazeiro**

**Schirley Silva SAMPAIO<sup>i</sup>**

**José Roberto Gomes RODRIGUES<sup>ii</sup>**

### **Resumo**

Este artigo é o resultado de pesquisa sobre o Programa de Educação Integral em uma instituição escolar do ensino médio, na cidade de Juazeiro, cujo propósito foi compreender como acontece a educação em tempo integral para verificar assertivas, possibilidades e desafios. Para tanto, foram consultados Cavaliere (2010); Manacorda (2017); Teixeira (1959); Yus (2002), entre outros. Trata-se de um estudo de caso em uma abordagem qualitativa, que fez uso da análise documental; observação sistemática e assistemática; entrevistas semiestruturadas com professores e questionário com alunos do 3º ano do ensino médio integral, durante trinta dias, no período de fevereiro a março de 2020. Os resultados revelam as contradições entre concepções de educação integral e o Programa; uma estrutura física que não contribui para aulas com vivências práticas; e uma política educacional com metas que visam melhores resultados em exames.

**Palavras-chave:** educação em tempo integral; educação integral; exames e resultados.

### *Full-Time Education Program (Proei) in Bahia State: a Study Case in Juazeiro City*

### **Abstract**

*This article is the result of research on the Integral Education Program in a high school institution in the city of Juazeiro, whose purpose was to understand how full-time education happens to verify assertions, possibilities and challenges. To do so, were consulted; Cavaliere (2010); Manacorda (2017); Teixeira (1959); Yus (2002) among others. This is a case study in a qualitative approach, which made use of document analysis; systematic and unsystematic observation; semi-structured interviews with teachers and a questionnaire with students from the 3rd of high school, for thirty days, from February to March 2020. The results reveal the contradictions between conceptions of integral education and the Program; a physical structure that does not contribute to classes with practical experiences; and an educational policy with by goals aimed at better results in exams.*

**Keywords:** full-time education; integral education; exams and results.

---

<sup>i</sup> Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora da Rede Estadual da Bahia. E-mail: [schirleyshalom@gmail.com](mailto:schirleyshalom@gmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6102-8857>

<sup>ii</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: [jrgomesrdr@hotmail.com](mailto:jrgomesrdr@hotmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7556-4327>

*Programa de Educação Integral (Proei) em Bahia:  
um Estudo de Caso em la Ciudad de Juazeiro*

**Resumen**

*Este artículo resulta de una investigación sobre el Programa de Educación Integral en una institución escolar secundaria, en la ciudad de Juazeiro, cuyo propósito fue comprender cómo sucede la educación en tiempo integral para averiguar asepciones, posibilidades y desafíos. Para ello, fueron consultados Cavaliere (2010); Manacorda (2017); Teixeira (1959); Yus (2002), entre otros. Se trata de un estudio de caso en un abordaje cualitativo utilizando análisis documental, observación sistemática y asistemática, entrevistas semiestructuradas con profesores y cuestionarios con alumnos del último año de secundaria en tiempo integral, durante treinta días, de febrero a marzo de 2020. Los resultados revelan las contradicciones entre concepciones de educación integral y el Programa, una estructura física que no contribuye para clases con vivencias prácticas y una política educativa con metas que pretenden mejores resultados en exámenes.*

**Palabras clave:** *educación en tiempo integral; educación integral; exámenes y resultados.*

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda a aplicabilidade do Programa de Educação Integral (Proei) em uma instituição escolar do estado da Bahia que oferta o ensino médio em tempo integral. Trata-se da análise dos aspectos que envolvem o cotidiano administrativo, pedagógico e organizacional, destacando-se contradições, com o propósito de verificar assertivas, possibilidades e desafios, para que o tempo integral, de fato proporcione educação integral.

A dissertação sob o título *A educação em tempo integral no Colégio Democrático Estadual Professora Florentina Alves dos Santos (CODEFAS)*, aprovada em 5 de maio de 2021, está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas (DCH III), na cidade de Juazeiro. Trata-se de estudo de caso qualitativo, cujos valores quantitativos são usados para ressaltar as convergências e as divergências dos dados empíricos, em uma análise reflexiva e comparativa dos resultados, utilizando-se da técnica de triangulação conforme Yin (2001).

Os dados apresentados neste artigo foram obtidos por meio da análise de leis, decretos e textos orientadores, tanto do governo federal quanto do governo do estado da Bahia; documentos da própria instituição escolar, como o Projeto Político Pedagógico, atas de reunião

de planejamento das aulas; observação sistemática e assistemática das atividades cotidianas; entrevistas semiestruturadas com professores; e um questionário para alunos das turmas de 3.º ano do ensino médio integral. A análise dos dados por triangulação considerou as contribuições dos sujeitos e sua relação com o objeto; elementos externos que interferem no objeto, tais como leis, decretos e portarias; os fundamentos teóricos envolvidos, por exemplo, as concepções de educação integral que inspiraram o Programa; e as determinações de conjunturas políticas, bem como as relações de poder e condições sociais (TRIVIÑOS, 1987).

A educação integral e em tempo integral na Bahia é consequência da adesão do estado ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, criado pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, que passou a medir a qualidade da educação básica e o desempenho dos alunos, buscando respostas para investimento em qualidade atrelada a melhores índices de resultados; o Plano Nacional de Educação II (PNE 2014-2024), que em sua 6.ª Meta prevê um avanço na oferta da educação em tempo integral para todos os níveis da educação básica até 2024, ao menos 50% das escolas públicas do País, com o fim de atender, no mínimo, 25% dos alunos matriculados; a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu art. 24, § 1.º, estabelece a ampliação de carga horária de modo progressivo para o ensino médio e, no art. 35-A, § 7.º, firma o compromisso com a formação integral nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as aprendizagens essenciais e o compromisso com a educação integral (MEC, 2018).

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, do governo federal, definiu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que passou a ser calculado e verificado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP), traduz-se pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que se compõe pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), pela qual são verificados os índices de aprovação, reprovação e abandono; o fluxo de alunos nas instituições e o desempenho desses alunos na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar por meio da Prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Prova SAEB). Os estados brasileiros que assinaram esse Compromisso devem buscar meios e estratégias para elevar seus resultados no IDEB (BRASIL, 2007a).

Vale destacar que a proposta de educação integral e em tempo integral ganha repercussão nacional com a criação do Programa Mais Educação, para o ensino fundamental,

pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), conforme a Portaria Interministerial 17 de 24 de abril 2007, regulamentado pelo Decreto 7.083, de 27 de janeiro de 2010. O Programa Mais Educação provocou a expansão da jornada de permanência dos alunos nas escolas com atividades e oficinas extracurriculares em artes, esporte, investigação científica, atividades culturais, desportivas, entre outras, financiadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (MEC, 2007). Ademais, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), criado pela Portaria 971, de 9 de outubro de 2009, também do MEC, destinado aos alunos do ensino médio, também tinha por objetivo a formação integral, mediante diversas atividades pedagógicas e ações alinhadas ao currículo, de acordo com o interesse do aluno, em turno oposto às atividades curriculares. A permanência do aluno na instituição escolar em tempo integral tinha por propósito a frequência em atividades diversas ligadas à arte, cultura, esporte, iniciação científica, entre outras. Na proposta do ProEMI e do Mais Educação, o maior tempo de permanência na instituição escolar é por liberalidade e escolha dos alunos, conforme suas aptidões, com o fim de agregar teoria e prática. Ambos os programas inicialmente promoveram a ampliação da carga horária do aluno em atividades vinculadas ao currículo de modo flexível e opcional conforme as áreas de interesses, na perspectiva de contribuir para a formação integral (MEC, 2009b).

Entretanto, em 2016, o MEC, por meio da Portaria 1.144/2016, proporcionou mudanças e instituiu o Novo Mais Educação, que, apesar de manter seu caráter de formação integral, com atividades nos campos das artes, cultura, esporte e lazer, tendo em vista a melhoria do desempenho dos alunos, em seu art. 1.º reforça a política educacional de resultados, definindo como prioridade para o tempo integral o acompanhamento pedagógico nas disciplinas língua portuguesa e matemática, com o objetivo de aprimorar as competências e habilidades da linguística e lógico-matemática, no ensino fundamental, uma vez que o Brasil não atingiu as metas para o IDEB em 2013 e 2015, o que se repetiu em 2019 (MEC, 2016).

## **2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DA BAHIA**

A educação integral e em tempo integral na Bahia e, seguramente, no Brasil tem como um de seus primeiros idealizadores o educador Anísio Teixeira. Participante do Manifesto dos

Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, encontrou nas ideias do filósofo e educador norte-americano John Dewey (1899; 1910; 1916) uma proposta de escola democrática e liberal, com fundamento na filosofia do pragmatismo, que se apoia no protagonismo individual e na construção do pensamento reflexivo para a solução de situações-problema, por meio de vivências úteis e práticas. Anísio Teixeira defendeu uma escola de carga horária ampla que contribuísse para o desenvolvimento de múltiplas aptidões dos alunos (CAVALIERE, 2010).

Influenciado pelos ideais da pedagogia progressista, acreditava ser necessário formar o ser completo para uma civilização industrial em desenvolvimento. Anísio Teixeira considerava que as aptidões deveriam ser desenvolvidas por critérios biológicos, e não pela condição social. Dessa forma, apostou numa escola de “dia letivo completo [...] com um programa completo” (TEIXEIRA, 1959, p. 79) e, em meados do século XX, foi responsável pela construção, na cidade de Salvador, do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque), inaugurado em 21 de setembro de 1950, um amplo espaço composto por extensa área verde, anfiteatros, diversos e variados espaços e salas temáticas, tanto para aulas convencionais quanto para as atividades com vivências práticas em diversos campos do conhecimento. O projeto, construído no período em que foi secretário da educação do estado, tinha por propósito ofertar aos filhos das camadas sociais menos favorecidas uma escola de dia completo, ou de tempo integral, com o objetivo de proporcionar a educação integral nos moldes da pedagogia progressista.

A Escola Parque de Anísio Teixeira definia como proposta pedagógica e organizava o dia letivo dos alunos em duas etapas diárias: “a escola-classe [...] da instrução” (TEIXEIRA, 1959, p. 82), responsável por fornecer aos alunos o acesso aos conhecimentos essenciais e básicos para sua formação cognitiva, o ensino dos conhecimentos acumulados pela humanidade, como reconstrução da experiência, com base em vivências reflexivas e solução de problemas; e a “escola-parque” (TEIXEIRA, 1959, p. 83), no turno oposto, com várias atividades pedagógicas diversificadas de modo a possibilitar experiências sociais, artísticas, leitura, educação musical, jogos, artes industriais, educação física, artes plásticas e ofícios laborais, por meio do despertar de suas múltiplas aptidões, no turno oposto à classe. Os dois turnos seriam obrigatórios para todos os alunos. Na escola parque os alunos eram distribuídos conforme suas aptidões e interesses.

A educação defendida por Anísio Teixeira vislumbrava o progresso de uma sociedade industrial que despontava em meio a constantes desafios; uma sociedade liberal e democrática

que considerava a educação como um caminho para alavancar o desenvolvimento do País. A proposta de Anísio Teixeira de espalhar pelo estado outros centros educacionais, como a Escola Parque, não foi adiante, mas suas ideias influenciaram experiências de educação integral e em tempo integral em outras cidades brasileiras, como em Brasília, Rio de Janeiro e em todo o País na segunda metade do século XX e início do século XXI (CAVALIERE, 2010).

Por meio da Secretaria da Educação (SEC) do estado da Bahia, o governo estadual assumiu dez compromissos a fim de nortear suas ações no âmbito estadual, para melhoria de seus resultados no que se refere à qualidade da educação básica. Entre esses compromissos destaca-se o “Compromisso 03”, que consiste em ampliar o acesso à educação integral em tempo integral em todo o estado. Portanto, além de dispor, em suas unidades escolares, do Programa Novo Mais Educação e do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), foi criado o Programa de Educação Integral (Proei), que consiste em uma proposta de educação integral para o tempo integral. O Proei está em consonância com o Plano Estadual de Educação (2016-2026) que visa ofertar educação em tempo integral em, no mínimo, 25% das unidades escolares públicas do estado até 2026.

De acordo com documentos analisados, o Proei foi criado pela Portaria 249, de 21 de janeiro de 2014, como um programa de educação integral que se define em uma matriz curricular composta por dezessete disciplinas, em uma jornada de permanência na unidade escolar, distribuídas em nove aulas, perfazendo uma carga horária anual de 1.600 horas. As diretrizes do Proei estabelecem o propósito de fortalecer a educação pública de qualidade, apostando em um “currículo integrado, de caráter integrador e em tempo integral” (BAHIA, 2014, p. 13). Por currículo integrado afirma ser aquele que relaciona os sujeitos à sua realidade local, social e cultural, proporcionando atividades interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares, que atendam às demandas do contexto contemporâneo; por currículo integrador, aquele que contempla o despertar de múltiplas competências e a formação multidimensional, integrando as diversas atividades pedagógicas e áreas de ensino, de maneira que todas as atividades são curriculares e obrigatórias e se associam de maneira articulada; e em tempo integral, porque ampliou o tempo obrigatório de permanência na unidade escolar (BAHIA, 2014).

A expressão currículo integrado, conforme Torres Santomé (1998), é aquele que vai contra a fragmentação curricular, em que o conhecimento é compartimentado em disciplinas

isoladas. Trata-se de uma abordagem global e interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar do conhecimento, o que se justifica, pois, da mesma forma que os problemas cotidianos são solucionados não de modo isolado, mas a partir de uma compreensão total, a escola deve trabalhar com uma proposta pedagógica que proporcione vivências práticas que estimulem a solução de problemas.

Um currículo integrado define-se por aprendizagens significativas, com conteúdo estabelecido de modo participativo, a partir das experiências anteriores dos alunos, com destaque para o protagonismo individual em face do coletivo e um trabalho para além da interdisciplinaridade, com o enfrentamento de problemas da vida que não podem ser resolvidos por apenas uma disciplina. Além disso, no emprego de uma variedade de práticas educativas, critica-se a “excessiva compartimentação da cultura em matérias, temas, lições e com grande abundância de detalhes simples e pontuais” (TORRES SANTOMÉ, 1998, p. 14). Entretanto, o Proei está organizado em dezessete disciplinas obrigatórias, apesar de nos documentos orientadores do Programa apostarem em um currículo integrado, evidenciando-se assim uma das principais contradições do Programa. As disciplinas são planejadas por área do conhecimento e por disciplinas isoladas, os conteúdos são escolhidos conforme as diretrizes da SEC do estado da Bahia, não sendo possível verificar, no cotidiano, um trabalho interdisciplinar e a participação ativa dos alunos na construção de um currículo participativo.

## **2.1 Proei: a proposta de educação integral em tempo integral e suas contradições**

Para melhor compreender a proposta pedagógica do Programa, foi preciso buscar nos documentos que orientam as instituições escolares a concepção de educação integral defendida pela SEC. Em seus documentos encontram-se termos e expressões que precisam ser e à luz da doutrina a fim de que se possa elucidar sua concepção de educação integral. O Programa afirma ser uma proposta de educação que visa proporcionar uma “formação omnilateral” (BAHIA, 2020, p. 21) com preparação para o mundo do trabalho não de modo tecnicista, e sim para despertar múltiplas habilidades e capacidades para enfrentar os desafios de qualquer profissão.

Vale esclarecer o que seria uma formação omnilateral. De acordo com os estudos de Manacorda (2017), a proposta de formação omnilateral busca superar a formação unilateral e tecnicista. Trata-se de formar um trabalhador politizado, não um técnico especialista em uma

função, mas um trabalhador atuante na sociedade, consciente de seu papel coletivo, por meio de uma formação politécnica e multilateral em detrimento de uma formação fragmentada. Significa formar para assumir qualquer função no mundo do trabalho, consciente do processo produtivo e do valor de sua força de trabalho como forma de superar a exploração e a miséria.

Para Marx e Engels (2011), o capitalismo, apesar de exigir mais qualidade da mão de obra operária, promovendo a necessária alfabetização para atender as demandas do sistema, criou o mecanismo da divisão do trabalho, que aliena e mutila cada indivíduo em um saber fragmentado, restrito a sua função, gerando uma educação desigual, em que os interesses de mercado ditam os saberes escolarizados, formando o homem de modo unilateral, desconsiderando suas inúmeras capacidades e habilidades para especializar em uma única função.

Os filhos da classe trabalhadora tornam-se os novos servos dos interesses do mercado, transformados em especialistas para produzirem mais e com maior eficiência, enquanto os filhos da elite são formados para se serem cultos e ocuparem os melhores postos de chefia e liderança, as mais conceituadas profissões liberais. Essa foi a educação que o sistema capitalista criou. Em resposta a essa educação unilateral e fragmentada, propõe-se uma educação omnilateral e libertária que contribui para a emancipação política. Uma educação que seja capaz de pôr fim à divisão de classes, oportunizando o desenvolvimento de múltiplas capacidades e habilidades profissionais, aliando teoria e prática; educação e trabalho. Uma formação completa politécnica, formando o sujeito para diversas funções, não apenas para executar, mas também para pensar o que faz, e que proporcione uma visão geral do sistema produtivo, sem separação entre trabalho intelectual e trabalho manual (MANACORDA, 2017).

Os documentos orientadores do Proei afirmam que se trata também de uma proposta de “pedagogia libertária” (BAHIA, 2014, p. 31) com o propósito de promover uma formação “visando consolidar uma *práxis* educativa emancipatória” (BAHIA, 2014, p. 42). A concepção de educação integral libertária, conforme o ideal de sociedade socialista, **vincula o mundo do trabalho à educação, teoria e prática**. Tem na educação uma forma de contribuir para a formação do homem para a liberdade de ser e pensar, ajudando na formação de uma consciência crítica, política e emancipatória; formando não apenas o intelecto, mas o homem em todas as suas dimensões (GALLO, 1995).



A concepção libertária está em consonância com as lutas pelos direitos da classe trabalhadora. De acordo com os estudos de Coelho (2009), autores como Bakunin e Proudhon, filósofos anarquistas representantes do socialismo utópico do século XIX, defendiam a tese da sociedade comum pela via da conscientização política e afirmavam que isso somente seria possível por intermédio da liberdade, igualdade e autonomia, a partir de uma emancipação política da classe trabalhadora, por meio de uma formação completa e libertária, que proporcionasse “uma educação sensitiva, intelectual artística, esportiva, filosófica, profissional e, obviamente, política” (COELHO, 2009, p. 88).

Entretanto, para alcançar essa formação omnilateral, o Proei pretende uma educação integral que propicie, por meio de “metodologias ativas” (BAHIA, 2020, p. 19), o desenvolvimento global do ser em “caráter holístico” (BAHIA, 2014, p. 21). Ora, a concepção holística de educação integral começou a ser difundida a partir do documento “Educação 2000: uma perspectiva holística”, do 8.º Congresso Internacional dos Educadores Holísticos, que aconteceu em Chicago em 1990. Trata-se de uma pedagogia que se identifica com os movimentos contraculturais do pensamento pós-moderno onde é criado o termo educação holística pelo americano R. Miller (1997), tratando-se de uma concepção que considera a necessidade de formação global do ser, que tem a criança e o jovem como centro do processo. Para essa compreensão é preciso superar o trabalho pedagógico compartimentado e fragmentado em disciplinas (YUS, 2002).

De acordo com Yus (2002, p. 16), “não só o intelecto e as responsabilidades de vocação e cidadania, mas, também, os aspectos físicos, emocionais, sociais, estéticos, criativos, intuitivos e espirituais inatos da natureza do ser humano” promovem uma formação holística. O aluno precisa perceber-se parte de um todo sistêmico, global e interconectado, exigindo uma educação para o respeito, para as relações interpessoais e para a diversidade. O centro da educação holística são as relações consigo, com os outros, com as coisas, a natureza, o local e o global, enfim, a percepção da importância de valores éticos e universais; saber relacionar-se de modo consciente e sistemático, contribuindo-se para a harmonia do mundo de maneira global. A educação holística propõe a superação de toda a dualidade entre corpo e mente, certo e errado. Procura trabalhar o ser e sua relação com o mundo em vista de manter a harmonia. Na proposta de educação integral holística, **a ênfase não está nos resultados**, o foco central são o processo, a construção do conhecimento; substituir a competição pela atividade e atitude

colaborativa; estimula a participação democrática e a perspectiva de inclusão, em que todos possuem seu lugar independentemente de suas capacidades cognitivas (YUS, 2002).

A educação holística não se associa a uma matriz curricular fechada, mas a um **currículo flexível**, exigindo-se maleabilidade de horários, espaços e conteúdo. O currículo é participativo, construído com os alunos conforme as necessidades locais em vista de uma compreensão do local no global. Busca atender o questionamento, a curiosidade, o despertar para a descoberta e o método científico para a solução de problemas. Na educação holística, os conteúdos não estão apenas nos livros, são contextualizados, tendo em vista as necessidades individuais e coletivas, mais que econômicas; as decisões são participativas e as relações hierárquicas são mantidas de maneira horizontal por meio do diálogo. A educação holística se diferencia das demais pela sua preocupação ainda com a educação do espírito místico e o transcendental, que não se trata de religião ou do divino, mas da consciência de que tudo está conectado a toda espécie de vida; propõe o fim do dogmatismo antropocêntrico e do materialismo ocidental, construindo uma consciência sistêmica; o sujeito como ser local e global (YUS, 2000).

Para tanto, a proposta holística trabalha com “métodos ativos” (YUS, 2002, p. 91) que estimulam a aprendizagem pela vivência comunitária, experiência de vida real, trabalho cooperativo e resolução de problemas pelo método científico, assimilando muitas das ideias de John Dewey (1938) em seu livro *Experiência e Educação*. Dewey defendia o pensamento reflexivo que livra a ação do mero impulso, procura criar hábitos de responsabilidade intelectual, torna as ações inteligentes, aliando teoria e prática; a aprendizagem acontece pela via da resolução de problemas, da vivência prática e da experiência (YUS, 2002).

Apesar de o Programa pretender uma formação em caráter holístico e um trabalho com metodologias ativas, trata-se de uma matriz curricular fechada, compartimentada em dezessete disciplinas obrigatórias, em que conteúdos, competências e habilidades são definidos pela BNCC, no caso do núcleo comum, e a parte diversificada com disciplinas do Programa, que já possuem uma ementa previamente definida e se faz uso do livro didático nas aulas. Não se pode falar em currículo totalmente flexível, em ausência de disciplinas, como defende a concepção holística. Dessa forma, o Proei não se trata de uma concepção holística de educação integral, mas tem nessa concepção uma fonte de inspiração para a prática pedagógica com metodologias ativas. As metodologias ativas, segundo Yus (2002), inspiradas nas ideias da escola ativa de

John Dewey (1938), ressaltam o protagonismo jovem na solução de problemas e questionamentos, em que os alunos são sujeitos ativos, considerando suas experiências e vivências práticas.

Por fazer uso de diversas expressões e fundamentos e concepções diferentes e divergentes de educação integral, o Programa apresenta-se **complexo** teoricamente e, na prática, o que **prevalece** é uma educação em tempo integral estimulada por metas e uma preocupação em preparar os alunos para melhores resultados em exames externos. Nesse sentido, a política educacional sobrepõe-se à proposta de educação integral. Desse modo, tem-se educação em tempo integral, com metas bem definidas, ressaltando-se a importância do trabalho preparatório para exames externos, a exemplo da Prova SAEB, que define o IDEB, e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Para tanto, a SEC iniciou o ano letivo de 2020 reforçando o uso de seu sistema de avaliação e acompanhamento das escolas, o Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE).

Por meio do SABE são disponibilizados instrumentos avaliativos do desempenho dos alunos com o objetivo de fortalecer indicadores e descritores das dificuldades dos alunos para subsidiarem a melhoria da aprendizagem. A Prova SABE possui a mesma metodologia da Prova SAEB. Com a prova SABE é possível identificar as dificuldades dos alunos conforme seus erros e definir quais aspectos precisam ser trabalhados com os alunos para que melhorem seu desempenho. O calendário escolar de 2020 previa a realização de simulados mensais para os alunos do 3.º ano do ensino médio integral, porém a suspensão das aulas presenciais em razão pandemia da Covid-19<sup>1</sup> provocou alterações nesse planejamento.

Como proposta pedagógica o Proei está fundamentado em valores políticos e ideológicos diferentes e até mesmo divergentes de formação integral. Dessa forma, o Programa é um projeto complexo, como já destacado, que une conceitos diversos de sociedade e de formação humana. O Programa constitui um desafiante itinerário de educação integral e em tempo integral que tem gerado certo “mal-estar docente” (SANTIAGO; ANECLETO; SACRAMENTO, 2019, p. 87), seja em virtude dos desafios das disciplinas ou componentes curriculares com ementas multidisciplinares e, paralelamente, uma necessidade de formação dos professores para atuarem com as novas propostas; seja pela falta de estrutura física adequada das escolas, uma vez que a SEC prioriza as atividades de tempo integral, no âmbito das unidades escolares, mas fazendo-se uso de diferentes espaços e ambientes, o que contradiz

com as atuais estruturas físicas dessas instituições escolares de tempo integral (SANTIAGO; ANECLETO; SACRAMENTO, 2019).

### **3 PROEI E A INSTITUIÇÃO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO**

A pesquisa buscou compreender se o Programa provocou mudanças significativas a ponto de ser possível diferenciar a instituição de ensino médio em tempo integral de outra de ensino médio. Era preciso descrever o cotidiano pedagógico e organizacional e quais adaptações foram necessárias para atender às demandas da proposta pedagógica do Proei. Em outros termos, constatar se a escolarização em tempo integral tem sido aplicada em atividades que proporcionem de fato educação integral, porque, segundo Arroyo (2012, p. 33) “[...] mais uma educação do mesmo tipo de educação [...] mais uma dose do mesmo seria insuportável”, uma vez que somente faz sentido tempo integral se este proporcionar educação integral.

Foi preciso avaliar se o Proei promoveu mudanças institucionais nos costumes diários; verificar se o Programa, de acordo com Viñao Frago (2000), provocou mudanças na cultura escolar, de maneira a incorporar a seu cotidiano, às rotinas, modo de fazer e pensar novos hábitos. Se os comportamentos construídos com a tradição sofreram mudanças significativas para a aplicabilidade do Programa. De acordo com o autor, apesar das demandas de cada contexto e das reformas educacionais, há práticas que resistem às mudanças. O poder administrativo e de gestão traz imposições legais e formalistas construídas a partir de uma hierarquia vertical, que produzem efeitos sobre as culturas escolares de cada instituição, que, muitas vezes, não levam em conta a autonomia e o contexto local, gerando resistências que frequentemente dificultam a realização dos programas e projetos.

O Proei trouxe demandas de espaço físico, recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos, as quais não vêm sendo atendidas de modo satisfatório por esbarrarem em uma estrutura física considerada ultrapassada por 45% dos professores entrevistados; para 22% dos entrevistados, a estrutura do colégio deixa muito a desejar às atividades pedagógicas que o Programa exige. Para 89% dos professores entrevistados, o maior problema ou desafio de seu Colégio é a falta de uma estrutura física adequada ao Programa, que atrapalha inclusive o rendimento pedagógico dos alunos, principalmente no segundo turno. Para 62% dos alunos que responderam o questionário a estrutura física do Colégio é o maior problema.

A falta de uma estrutura física apropriada coloca os alunos durante nove aulas dentro de salas não climatizadas, com paredes pré-moldadas, com teto em laje, sustentada por concreto e metal, que, apesar de iluminadas e haver circulação de ar, trata-se de um ar quente, em particular no turno vespertino, uma vez que a instituição escolar está localizada em pleno sertão semiárido. Para 45% dos professores, a dificuldade do aluno de se adaptar ao tempo integral está na estrutura física do Colégio, que atrapalha o andamento das atividades pedagógicas com vivências práticas e interfere no desempenho dos alunos, que expressam cansaço e fadiga.

O fato de os alunos ficarem dentro da instituição escolar, quase sempre na sala de aula convencional, sentados na mesma cadeira e com aulas mais teóricas por falta de espaços diversificados, recursos pedagógicos e tecnológicos adequados para as aulas com vivências práticas, explica o fato de 46% dos alunos concordarem e 15% concordarem totalmente ser uma desvantagem da educação em tempo integral aulas muito teóricas e sem atividades práticas. Para 38% dos alunos do 3.º ano do ensino médio em tempo integral, suas aulas são focadas em provas e exames e, para 31% desses alunos, são aulas cansativas e quase sempre na sala de aula (SAMPAIO, 2021).

Para 34% dos professores, a maior desvantagem da educação em tempo integral é para o aluno, porque apresenta baixo rendimento no segundo turno, com pouco tempo para estudar em casa e mais tempo em sala de aula. Outros 22% dos professores insistem que a desvantagem também está no fato de a estrutura física do prédio não contribuir para as aulas práticas; não dispor das ferramentas adequadas para aulas mais práticas e mais prazerosas, principalmente no turno da tarde. Isso tem levado professores a criarem em sala de aula atividades lúdicas, premiações com doces comprados com recursos financeiros próprios, uso de técnicas de atividade em grupo, debates, seminários, entre outras, para tornar o tempo integral do aluno menos penoso. É comum professores e alunos se mobilizarem para aquisição de recursos materiais para realização de projetos, por exemplo, a horta escolar. Contudo, são medidas paliativas que não solucionam o problema. Os projetos acabam sendo atividades pontuais, e não cotidianas (SAMPAIO, 2021).

O trabalho com projetos é uma das marcas da cultura escolar da instituição. São considerados, pelos professores entrevistados, projetos interdisciplinares, tais como o Festival de Arte, Cultura e Esporte do CODEFAS (FACDEFAS); CODEFAS Expõe (CODEXP) e CODEFAS FAZ (CODE-FAZ), além de outros promovidos pela própria SEC. Para 65% dos

professores entrevistados, seria o que sustenta e atrai os alunos para a educação em tempo integral. Esse trabalho é expresso também nos troféus expostos na sala da direção, recebidos em festivais de arte, esportes, cultura e ciência dos quais o Colégio tem participado. Ao responderem sobre o que esperavam ao escolherem a instituição de tempo integral, 69% dos alunos concordam que esperavam adquirir mais conhecimentos para serem aprovados nos exames; e 31% concordam totalmente com essa afirmação, sendo esse o maior atrativo para estudarem em tempo integral (SAMPAIO, 2021).

Contudo, apesar dessas atividades com projetos, trata-se de um trabalho mais pontual, como já destacado, pois são projetos que acontecem em determinados períodos do ano letivo. No cotidiano escolar, durante o período de observação, as aulas aconteciam por disciplina conforme a matriz curricular do Proei. Não foi possível identificar diferenças na cultura escolar da instituição de tempo integral em comparação com outras instituições de tempo regular; não havia vestiários, armários ou troca de uniformes e circulação dos alunos em ambientes e espaços como se espera em uma instituição de tempo integral. A exceção está na quantidade de aulas e disciplinas; o tempo de permanência dos alunos no espaço escolar e em sala de aula; e o número de refeições diárias.

Um importante desafio encontrado na instituição diz respeito ao fluxo de alunos, que vêm diminuindo nos últimos anos, desde que o Proei foi implantado na unidade escolar. Em 2016, antes do Proei, a escola possuía 1.470 alunos, atualmente tem 779. Primeiro, porque o aluno do tempo integral permanece dois turnos na escola; segundo, porque há aqueles que adentram no mercado de trabalho e acabam indo para o ensino médio noturno ou para outra instituição de ensino médio. Para o Professor E, “[...] o tempo integral traz um viço, nós estamos o tempo todo **‘no fio da navalha’**. Porque assim, o estudante, ele está aqui, ele arranja um trabalho, ele quer sair daqui para ir trabalhar, ele quer ir para uma escola que trabalhe um turno só” (SAMPAIO, 2021, p. 120, grifo da autora). Portanto, um dos desafios da educação em tempo integral é não perder o aluno para o mercado de trabalho, porque, se ele consegue um emprego, ele vai para o noturno ou para outro colégio de tempo regular. A condição social leva-o ao mercado de trabalho precocemente para contribuir com o orçamento familiar, o que expressa outra contradição do Programa, que não propicia aos alunos a formação omnilateral, ou politécnica, tampouco há uma união entre educação e trabalho. De acordo com alunos

questionados, uma das desvantagens da educação em tempo integral é não poder trabalhar ou fazer um curso técnico; 62% concordam e 15% concordam totalmente com essa afirmação.

### 3.1 Proei e a política educacional dos melhores resultados em exames

A preocupação da SEC com melhores resultados supera os investimentos em educação integral de fato. Os últimos resultados do ensino médio da Bahia no IDEB têm feito a SEC investir em estratégias de acompanhamento anual do desempenho dos alunos para reverter esse quadro. A Bahia havia projetado uma média de 4.1, atingindo apenas 2.7 no IDEB de 2017, enquanto a média nacional ficou em 3.8, o estado ocupou o último lugar no ranque nacional. Em 2019, a média nacional projetada foi de 5.0, chegando a atingir 4.2; para Bahia, a média projetada foi de 4.5, atingindo apenas 3.5, estando à frente somente dos estados do Amapá e Pará (INEP, 2020).

A instituição CODEFAS obteve resultado acima da média estadual na Prova SAEB. O IDEB do Colégio alcançou um resultado de 4.2, enquanto a média estadual ficou em 3.5; aproximou-se da média projetada para a Bahia, que deveria ser de 4.5. O Colégio se igualou à média nacional, que foi de 4.2, de acordo com dados disponíveis no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020). Para o Professor E (relato de entrevista, 2020) o índice do IDEB é “uma cobrança institucional, a gente precisa dar resposta, há um financiamento da educação, a educação pública não é dada, à toa, aleatória, os recursos precisam ser justificados”.

Conforme a matriz curricular de 2020 do Proei, o aluno frequenta, obrigatoriamente, nove aulas, distribuídas em dezessete disciplinas, divididas em núcleo comum, em conformidade com a BNCC, composta por Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Inglesa, Educação Física, Artes, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia; e parte diversificada, com as disciplinas específicas do Programa: Iniciação Científica, Humanidade, Sociedade e Cidadania; Linguagens Artísticas, Educação Desportiva, Prática Desportiva e Práticas Integradoras I e II, responsável pela construção do projeto de vida, conforme determina a LDBEN, art. 35-A, § 7.º. A ideia é a de que a ampliação de carga horária, conteúdos e disciplinas foi a via encontrada para a educação integral, porém, de fato, tem-se educação em tempo integral (SAMPAIO, 2021).

As disciplinas da parte diversificada trazem uma ementa que propõe a busca do equilíbrio entre teoria e prática. Elas são responsáveis por potencializar, mediante a articulação com o núcleo comum, a educação integral. Devem trabalhar habilidades e competências diversas, tais como intrapessoal, interpessoal, artística, emocional, corporal, esportiva, atitudes e hábitos saudáveis; a formação da consciência cidadã, de valores como respeito à diversidade, a valorização da cultura local e a preparação para o mundo do trabalho. Contudo, no cotidiano escolar, essas disciplinas ou componentes curriculares enfrentam dificuldade para concretizar suas metas. Não há espaços adequados e recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos para a realização das atividades práticas, o que no cotidiano acaba sendo mais um aprofundamento teórico, o que torna o dia inteiro preenchido com aulas voltadas para competências e habilidades predominantemente cognitivas e em sala de aula (BAHIA, 2020).

Para 62% dos alunos que responderam o questionário, estudar em tempo integral nessa instituição é bom porque há uma **maior preparação para vestibulares e exames**; 54% dos alunos concordam que o tempo integral na instituição é uma oportunidade de adquirir mais conhecimentos; 23% dos alunos concordam totalmente com essa afirmação. Para 23% dos alunos questionados, estudar em tempo integral na instituição é cansativo, as aulas são tradicionais e quase sempre na sala de aula; 23% concordam totalmente com essa afirmativa; 15% discordam e 15% discordam totalmente; 23% não souberam opinar sobre essa afirmativa. Apesar dos problemas identificados pelos alunos, a maioria dos que responderam ao questionário fez uma avaliação positiva da educação em tempo integral justamente porque acreditam ser uma oportunidade para **adquirir mais conhecimentos para bons resultados em exames**. Numa escala de 0 para muito ruim, e 10 para muito bom, 31% dos alunos atribuíram ao tempo integral na instituição nota 5; 23% nota 10; 15% nota 8. No geral, fazem uma avaliação positiva especialmente porque acreditam que são mais bem preparados para exames e vestibulares. O incentivo ao ingresso na universidade é um aspecto positivo da cultura escolar da instituição CODEFAS.

Para 89% dos professores entrevistados, as competências e as habilidades mais cobradas dos alunos são as que envolvem a lógica-matemática e linguística, particularmente em exames externos, como a Prova SAEB e o ENEM. Apesar de a escola trabalhar outras habilidades e competências com o propósito da educação integral, prevalece o trabalho pedagógico voltado para a inteligência cognitiva, priorizando-se a matemática e a língua portuguesa, que tiveram



sua carga horária ampliada no Proei. A seguir, falas dos professores em relatos de entrevistas quando questionados sobre quais competências e habilidades são mais cobradas no trabalho pedagógico:

A lógica-matemática e a linguística. Porque o próprio sistema cobra isso. Não adianta você fazer uma escola que trabalha o interpessoal, musical [...]. Se o sistema lá fora, ele cobra a estrutura básica a Matemática e a Língua Portuguesa. Cobra nos vestibulares, exames, concursos isso aí é cobrado (SAMPAIO, 2021, p. 114).

Na teoria seriam todas. Na prática mesmo, é mais a questão da linguística, da lógico-matemática. Porque eles são cobrados nas provas externas. Nos projetos a gente consegue trabalhar com todas elas. Mas no meu ponto de vista são as que pesam mais sim (SAMPAIO, 2021, p. 114).

Eu acredito que a parte lógico-matemática ela é muito cobrada por conta do ENEM, os exames, nas avaliações externas a gente cobra muito, e aí no 3.º ano eles ficar ‘não quero mais falar de ENEM’, porque a cobrança é grande por parte de todos (SAMPAIO, 2021, p. 114).

Para 67% dos professores entrevistados, suas aulas em seu cotidiano são diferenciadas, enriquecidas com uma variedade de técnicas e recursos lúdicos, tais como jogos, seminários, trabalhos em grupo, documentários, debates, vivências etc. Entretanto, são também expositivas de conteúdo, no ambiente de sala de aula, porque não existem espaços e recursos tecnológicos que comportem atividades práticas fora da sala de aula. Além disso, há que se considerar a própria cobrança por resultados que exige uma dedicação maior com o trabalho pedagógico cognitivo. O tempo integral tem um foco expressivo no trabalho teórico e cognitivo, com o propósito de incentivar os alunos a ingressarem no ensino superior e na universidade, como destacado anteriormente. Havia no mural do Colégio, durante o período de observação, os nomes dos alunos do 3.º ano de 2019 e respectivos cursos superiores em que foram aprovados. Há um expressivo trabalho de conscientização e incentivo para os alunos ingressarem na universidade, como oportunidade para ocupar melhores postos no mercado de trabalho.

Vale destacar o esforço por parte do corpo administrativo e pedagógico para corresponder às demandas das diretrizes do Programa, porém há diversos desafios a serem vencidos para que, de fato, ocorra educação integral nos moldes teóricos que os documentos orientadores do Programa propõem. Entre esses desafios, como já ressaltado, a estrutura física da unidade escolar, que compromete as atividades práticas em ambientes adequados e diversificados, bem como um currículo fragmentado em disciplinas em detrimento de um

currículo integrado; a superação da política de resultados nos exames que ressalta as competências da lógica-matemática e da língua portuguesa que supera a formação multidimensional do ser, por meio de metodologias ativas e vivências práticas para a solução de problemas cotidianos como sugere o Proei. Para o Aluno C, são “aulas inteiramente na sala de aula, praticamente, não temos nenhuma novidade” (SAMPAIO, 2021, p. 121). Dessa forma, na instituição há “[...] uma ‘escola-classe’ carente da ‘escola-parque’” (SAMPAIO, 2021, p. 124).

Percebe-se que existem um desejo e um esforço para que a educação em tempo integral contribua de fato para a educação integral, mas que são necessários muitos outros esforços, principalmente de caráter financeiro, com investimentos significativos tanto em mudanças na estrutura física do prédio quanto no aparelhamento da instituição com equipamentos, tecnologia de última geração e acesso a uma rede de internet ilimitada com a devida qualidade para o trabalho com pesquisas. São esforços que não dependem apenas da comunidade escolar. A luta e o esforço de todos para manterem o Proei foram constatados durante o período de observação, todavia mais investimentos financeiros são essenciais, que precisam partir de autoridades e órgãos superiores à instituição escolar.

Quanto ao trabalho pedagógico, ele requer uma melhor preparação dos professores com formação continuada para o trabalho com metodologias ativas. Foi possível verificar que se trata de uma proposta nova e que os professores estavam em fase de estudo e entendimento para sua aplicabilidade. Os professores precisam produzir um planejamento interdisciplinar não apenas para os projetos que acontecem em determinadas épocas do ano, mas em seu cotidiano, bem como investir em aulas com vivências práticas, que despertem o protagonismo jovem na solução de problemas. Para tanto, é fundamental mais apoio financeiro, pedagógico e tecnológico.

#### 4 CONCLUSÃO

Este estudo de caso não se propõe a realizar meras críticas à educação em tempo integral, mas especialmente apresentar os desafios a serem superados para a educação em tempo integral na Bahia a fim de que ela proporcione, de fato, educação integral. Não é possível desenvolver múltiplas habilidades e competências, uma formação em caráter holístico, trabalhar com

métodos ativos e vivências reflexivas na resolução de problemas cotidianos, unir educação e trabalho, teoria e prática, como propõem os documentos orientadores do Programa, se os alunos possuírem o tempo integral resumido à sala de aula como simples expectadores do processo.

A educação integral exige romper com práticas pedagógicas tradicionais para aplicar no protagonismo do aluno e, para tanto, é essencial apoiar e investir no trabalho pedagógico dos professores. Isso requer uma mudança cultural que ponha fim a hábitos que se encontram em uma zona de segurança que leve a arriscar na inovação e criatividade metodológica.

Apesar de todo o esforço da instituição escolar para manter o Proei, a infraestrutura do prédio e a escassez de recursos tecnológicos limitam as atividades com vivências práticas e fazem prevalecer as aulas teóricas com foco nas habilidades cognitivas e na preparação para os exames, tais como a Prova SAEB e o ENEM. No tocante a um programa de educação integral, os avanços ainda são tímidos se comparados aos fundamentos teóricos das propostas de educação integral progressista, libertária e holística, que são inspirações para o Programa, e a proposta de Escola Parque do educador baiano Anísio Teixeira.

O fato de o Colégio conseguir um melhor resultado IDEB, acima da média estadual, não significa que há educação integral, contudo, tratando-se de uso do tempo integral, há um foco bem definido e que já apresenta melhoria em seus resultados. Tanto é que os alunos buscam a instituição por acreditarem que vão adquirir mais conhecimentos e assim estarão mais bem preparados para provas e exames, como foi ressaltado nos dados da pesquisa.

Entre outras assertivas, possibilidades e desafios da instituição escolar de ensino médio de tempo integral, destaquem-se aqui, entre as assertivas, o trabalho com projetos interdisciplinares em artes, cultura, iniciação científica e esporte; o incentivo aos alunos ingressarem no ensino superior. Como possibilidades, evidenciam-se a proposta de trabalho com metodologias ativas e a formação continuada dos professores.

Os principais desafios identificados foram realizar um trabalho com atividades diferenciadas e de vivências práticas em uma estrutura física considerada pelos professores ultrapassada e desfavorável, que se resume tudo à sala de aula; trabalhar com uma matriz curricular com dezessete disciplinas em nove aulas diárias em salas não climatizadas, em pleno semiárido; manter um dia inteiro em sala de aula jovens pertencentes a uma geração digital sem dispor de recursos tecnológicos de última geração, com limitado e deficiente acesso à internet para as atividades cotidianas de pesquisa; e superar a política educacional de resultados, por

mais investimento em formação integral, que promova o protagonismo jovem e o incentivo ao trabalho com pesquisa desde a educação básica.

O Proei na Bahia está em fase de construção. Trata-se de um programa novo que tem suas assertivas, possibilidades e desafios. Em 2021, o Programa recebeu algumas modificações, em particular em virtude do trabalho com aulas remotas e, progressivamente, híbridas, em decorrência das medidas de segurança sanitária e de combate à pandemia da Covid 19, entre elas, a redução do número de disciplinas e da carga horária, passando de nove aulas para sete aulas em algumas instituições escolares. A instituição escolar CODEFAS, atualmente, passa por reformas em sua estrutura física e reformulação de seu Projeto Político Pedagógico para melhor adequação ao Proei.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. O direito a tempo-espacos de um justo e digno viver. *In*: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos para a educação integral no Brasil**: direito a outro tempo e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

BAHIA. **Programa de Educação Integral (Proei)**: da ampliação do tempo e do currículo escolar, a formação humana integral. Superintendência da Educação Básica – SUDEB. Secretaria da Educação. Salvador, 2014. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2016/08/proei-versao-preliminar-1.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

BAHIA. Lei Estadual n.º 13.559, de 11 de maio de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE-BA 2016-2026). **Diário Oficial do Estado**, BA, n. 21.932, p. 1-7, 2016. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Lei-13559.2016-Plano-Estadual-de-Educac%CC%A7a%CC%83o-BA.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

BAHIA. **Documento Orientador da Jornada Pedagógica 2020**: educação integral em tempo integral. Secretaria da Educação. Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Documento-Orientador-JP.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o primeiro Plano Nacional da Educação (PNE 2001-2010) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, DF, Seção 1, Edição Extra, p. 1, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social

pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, DF, Seção 1, p. 5, 2007a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20do,visando%20a%20mobiliza%C3%A7%C3%A3o%20social%20pela](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20do,visando%20a%20mobiliza%C3%A7%C3%A3o%20social%20pela). Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, DF, Seção 1, Edição Extra, p. 2, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm#:~:text=1o%20O%20Programa%20Mais,educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica%20em%20tempo%20integral](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm#:~:text=1o%20O%20Programa%20Mais,educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica%20em%20tempo%20integral). Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. Instituto Butantan. **Como surgiu o novo coronavírus**: conheça as teorias mais aceitas sobre sua origem. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/como-surgiu-o-novo-coronavirus-conheca-as-teorias-mais-aceitas-sobre-sua-origem>. Acesso em: 17 set. 2021.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v. 20, p. 249-259, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 out. 2021.

COELHO, Lígia M. C. Costa. História da educação integral no Brasil. Organização de Lúcia Velloso Maurício. Educação integral e tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Educa%C3%A7%C3%A3o+integral+e+empo+integral/798ad55d-4bfe-4305-a255-5da3bd750092?version=1.3>. Acesso em: 9 ago. 2020.

GALLO, Silvio. **Pedagogia do risco**: experiências anarquistas em educação. Campinas: Papirus, 1995.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB**: resultados e metas. Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 7 nov. 2020.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas: Navegando, 2011.

MEC. Ministério da Educação. Portaria Interministerial n.º 14, 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 socioeducativas no contraturno escolar. **Diário Oficial da União**, DF, n. 80, p. 5-6, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais\\_educacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf). Acesso em: 28 set. 2021.

MEC. Ministério da Educação. Portaria n.º 971, de 9 de outubro de 2009. Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. **Diário Oficial da União**, DF, n. 195, p. 52, 2009a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1634-port-971&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1634-port-971&Itemid=30192). Acesso em: 28 set. 2021.

MEC. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador**: documento orientador. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. Coordenação Geral de Ensino Médio. Brasília: MEC, 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_orientador.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf). Acesso em: 28 set. 2021.

MEC. Ministério da Educação. Portaria 1.144, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação que visa melhorar a aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental. **Diário Oficial da União**, DF, n. 196, p. 23, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49131-port-1144mais-educ-pdf/file>. Acesso em: 28 set. 2021.

MEC. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 28 set. 2021.

SAMPAIO, Schirley Silva. **A educação em tempo integral no Colégio Democrático Estadual Professora Florentina Alves dos Santos (CODEFAS)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos) – Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2021. Disponível em: <http://ppgesa.uneb.br/wp-content/uploads/2021/05/SCHIRLEY-SILVA-SAMPAIO.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SANTIAGO, Jonatas Silva; ANECLETO, Úrsula Cunha; SACRAMENTO, Ivana Carla Oliveira. Mal-estar docente e educação em tempo integral: cenários de um Brasil profundo. **Revista Momento: Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 28, n. 2, p. 87-106, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9035/6117>. Acesso em: 28 set. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489316/Revista+Brasileira+de+Estudos+Pedag%C3%B3gicos+%28RBEP%29+-+Num+73/85f65e2b-02f1-4e8e-a7e3-aeb72af57d06?version=1.0>. Acesso em: 28 ago. 2021.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIÑAO FRAGO, Antônio. Culturas escolares y reformas: sobre la naturaleza histórica de los sistemas e instituciones educativas. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23855/16828>. Acesso em: 22 jan. 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YUS, Rafael. **Educação integral**: uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.

---

**NOTA:**

<sup>1</sup> De acordo com o Instituto Butantan, em artigo eletrônico, publicado no *site* em 14 de junho 2021, a pandemia foi provocada devido ao surgimento e propagação de um novo coronavírus, o SARS-CoV-2, que foi identificado em Wuhan, na China, em dezembro de 2019, popularmente chamado de Covid-19, de alto contágio, que tem levado muitas pessoas à morte.

Recebido em: 11/10/2020

Aprovado em: 25/01/2022

Publicado em: 30/03/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.