

TEMPO INTEGRAL E EDUCAÇÃO INTEGRADA: Reflexões sobre a permanência estudantil das classes trabalhadoras¹

Larissa Januário de Castro (UNILAB), lari98castro@gmail.com

RESUMO

O cenário das discussões acadêmicas sobre o a educação pública brasileira tem sido invadido pelos debates sobre a novidade da Universalização do Tempo Integral nas escolas de Ensino Médio no país. As produções que analisam crítica-cientificamente a implementação dessa Política Educacional partem de professores/pesquisadores que buscam compreender, sobretudo, aspectos como permanência estudantil, vivência profissional dos profissionais da educação que estão inseridos nesse contexto e as perspectivas a partir das quais a política é posta em prática nas escolas públicas. Neste trabalho, busco elaborar sobre a permanência estudantil e as principais diferenças entre os modelos de Educação Integrada e de Escola em Tempo Integral. Valorizando as metodologias de História Oral e das Narrativas e Trajetórias, que promovem a compreensão a partir das vivências dos sujeitos da pesquisa, pretende-se perceber, se e como, as últimas mudanças no contexto educacional brasileiro, sobretudo o cearense que onde a pesquisa acontece, afetam as vidas profissionais e pessoais de profissionais da educação, que estão no chão da escola, e dos estudantes. Desta forma, o texto discute sobre questões a respeito da formação de professores para o novo cenário da educacional, a viabilidade da proposta, no sentido de questionar, a partir dos conhecimentos adquiridos e do embasamento teórico em autores e autoras já estudiosos da área, o que se espera de estudantes, professores e gestores com a inserção de uma política educacional de tamanha magnitude e que acarreta tantas mudanças nos contextos educacionais e profissionais desses sujeitos. O artigo aqui apresentado é um capítulo de dissertação desenvolvida no âmbito das Humanidades e de caráter interdisciplinar, logo, tanto as metodologias utilizadas quanto os pesquisadores experientes que embasam essa pesquisas são oriundos das diversas Ciências Humanas e Sociais.

Palavras-chave: Educação. Tempo Integral. Escola Integrada. Ensino Médio.

1 INTRODUÇÃO

Educação em Tempo Integral e Educação Integrada são perspectivas educacionais bastante diferentes, mas que têm sido confundidas na implementação do tempo integral em

¹ O presente texto é uma versão preliminar do capítulo “A Escola Integral e a Escola Integrada”, da dissertação “Trabalho ou Estudo: Estudantes trabalhadores e a Escola de Tempo Integral no Ensino Médio em Fortaleza e Redenção/Ce”, em fase final de elaboração junto ao Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (MIH/UNILAB)

escolas públicas brasileiras. Discorro sobre essa necessária diferenciação a partir das perspectivas apresentadas por Marcos Paulo Torres Pereira e Fábio Freire do Vale:

A educação integral institui uma nova visão às escolas como locais geradores de conhecimento, como ativos no processo de ensino/aprendizagem e como ferramentas de acesso à educação, de forma a dotar de organicidade o processo de ensino/aprendizagem em uma realidade preñhe de significados que possibilitem ao educando situações, experiências, instrumentos e conceitos à construção sócio cognitiva da aprendizagem. (Pereira e do Vale, 2012, p.28)

Os autores complementam, “não é apenas estabelecer maior quantidade de tempo, mas tornar real práticas escolares qualitativamente diferentes e integralizadas que proporcionam aos educandos o reconhecimento de si e de seu universo”(p.31). A educação integrada, da qual falam os autores supracitados, está, conceitualmente, distante da política implementada nas escolas de ensino médio nesse processo de universalização. A Escola de Tempo Integral, como está sendo posta, foge da perspectiva ideal de Educação Integrada, quando pensa somente a ampliação do tempo de permanência do estudante no equipamento escolar, ou seja, de um para dois turnos de vivência escolar, sem levar em conta a ampliação das atividades extra curriculares e de formação cidadã e valorização das individualidades dos estudantes, que são necessárias para a verdadeira educação integrada em sua forma essencial. Esse movimento, originalmente, exige planejamento e conhecimento sobre os contextos escolares e extra escolares, nos quais estão inseridos os estudantes afetados.

Dito isso, elabora-se as seguintes preocupações. O receio de se acentuar as questões da vulnerabilidade social e evasão de alguns grupos estudantis, como afirma Cavaliere (2007), quando questiona sobre a realidade do Tempo Integral no Rio de Janeiro e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP)

Em alguns casos, pode ocorrer um efeito paradoxal causado pela ampliação do tempo. Na experiência dos CIEPs da cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, houve casos em que a jornada integral, empobrecida em sua rotina devido à falta de atividades diversificadas, gerou o efeito contrário ao esperado. Nos CIEPs de 5ª a 8ª série, a ocupação pouco interessante do horário integral levou à criação de um conceito negativo sobre essas escolas e ao seu consequente esvaziamento (Cavaliere, 2007, p.1019).

E outra discussão bem mais antiga, que realizamos aqui dialogando com Saviani (2007) ao, mais uma vez, questionarmos as motivações sociais por trás dos discursos dos

dirigentes sobre as escolas profissionalizantes. O autor afirma “A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho” (Saviani, 2007, p. 156) e que “de um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava economicamente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual”(Saviani, 2007, p. 157)

A discussão, como já foi dito, é antiga mas ainda latente no contexto atual da educação brasileira, a questão é: Porque sempre que se pretende política destinada ao estudante da classe da trabalhadora é a educação para o emprego e nunca uma escola que pretenda estimular o desenvolvimento do indivíduo para o trabalho intelectual. Todas as metamorfoses ocorridas no mundo do trabalho, pelas questões do capitalismo, atravessam a escola com a expectativa de “formar” o estudante no tipo de trabalhador que o sistema pede.

Partindo para o percurso metodológico trilhado na construção desta seção e das outras que compõem a dissertação, que é o a pesquisa maior de onde esse texto foi extraído, concentra-se na utilização de ferramentas que pertencem as metodologias de abordagem qualitativa, tais como, Narrativas e Trajetórias e História Oral(Portelli, 2012), buscando valorizar o discurso e a experiências dos que vivem o contexto sobre o qual a pesquisa se debruça, com a expectativa de elaborar juntos aos interlocutores material de registro de uma época que representa tantos desafios para professores e estudantes, e com a certeza de que a experiência e o discurso vivido são fontes essenciais para a construção de pesquisa nas Ciências Humanas. Para a dissertação foram realizadas 10 entrevistas com professores das quatro áreas de formação do Ensino Médio e gestores das duas escolas que foram campo da pesquisa, uma em Fortaleza e outra no município de Redenção. No material que se apresenta a seguir são utilizados alguns depoimentos para compor a elaboração sobre o tema discutido.

2 DESENVOLVIMENTO

Quando pensa-se os grupos aqui analisados, mães e pais adolescentes que são mães na adolescência e do estudante que trabalha, por exemplo, o processo de evasão ou de migração para o ensino noturno, chega a ser naturalizado socialmente. Esse estudante que não se adapta as transformações sociais é visto como alguém sem utilidade social ou nem sequer é visto.

Todas essas movimentações excludentes geram na sociedade o que Robert Castell, em sua obra “As transformações da questão social” chama de “Sobrantes”. Apesar de Robert Castel, utilizar o termo Sobrantes para se referir aos trabalhadores que são vítimas do processo de precarização do trabalho, da transformação do trabalho em emprego, aspectos ligados a Nova Questão Social, que o autor define como

um questionamento da função integradora do trabalho na sociedade. Uma desmontagem desse sistema de proteções e garantias que foram vinculadas ao emprego e uma desestabilização, primeiramente da ordem do trabalho, que repercute como uma espécie de choque em diferentes setores da vida social, para além do mundo do trabalho propriamente dito. (Castel, 2000, p.240)

Embaso a discussão em relação aos estudantes desse recorte nesse conceito, visto a forma com que ele ultrapassa o mundo do trabalho propriamente dito e quando esse processo de precarização atinge as categorias sociais, mas, principalmente, as que estão conectadas com os trabalhadores, no sentido de compreendermos o trabalho como um aspecto ontológico da construção de uma identidade social. Tendo como embasamento teórico, a aplicação pioneira à utilização do conceito a essa perspectiva defendida aqui, o trabalho do Professor Doutor Luis Carlos Ferreira (2024) quando este amplia “a reflexão ao empregar o termo ‘sobrante’ inspirado em Robert Castel (1998), que o utilizou para designar indivíduos desfiliaados ou socialmente inutilizados nas redes de trabalho e renda. Diferencio, porém seu uso e o aplico aos estudantes inadaptados ao ensino médio em tempo integral ou que interrompem o ciclo de pertencimento escolar e se veem obrigados a migrar para a EJA” (Ferreira, no prelo, 2024, p. 7)

Apesar de nova, a discussão proposta pelo autor que amplia a utilização do termo aplicada a um cenário de implementação de política pública brasileira joga luz sobre os desafios de permanência desses estudantes inadaptados. Ferreira(2024) elabora sobre a migração desses jovens para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é uma política educacional que promove uma reintegração social desses “sobrantes” do Tempo Integral, porém, eu faço essa relação apenas com o Ensino Médio regular no período noturno e os diversos desafios enfrentados no Tempo Integral até que ocorra essa migração.

Os impactos dessa migração, quase que forçada são citados pelos professores entrevistados

Então, não tem resposta, né? Não tem resposta pra isso. Pra essa exclusão que o tempo integral causa. E o lance de ter uma única escola na região ainda de tempo regular, né? Tanto é que a gente vê isso. Que a resposta é que eles têm a fugir pra lá, né? Ou então, pro noturno. (Entrevistada 1)

[Digite texto]

Esse “lá” que a professora fala refere-se a uma única escola, entre as quatro da área, que ainda funciona no modelo de tempo regular. A fuga para esta escola tem causado grandes desafios à gestão dessa unidade escolar, como a superlotação, movimento que ocorre no sentido contrário na escola de Fortaleza.

Tu imagina que uma escola dessa aqui já funcionou com 14 salas de aula de manhã, 10 salas de aulas à tarde, 6 à noite. A gente não, com esse ano, a gente praticamente não conseguiu fechar 9 turmas de integral. A gente não conseguiu, quase que a gente não consegue, e provavelmente esse número vai cair para 8, porque a gente tem primeiros anos que estão tendo 15 alunos, regularmente, no primeiro ano, e 15 de uma turma, que tá matriculado 30, entendeu? E quando a gente liga, eles não estão abandonando porque eles estão empregados, eles estão abandonando porque eles não se adaptam ao tempo integral, e aí, simplesmente não vem. Não conseguiu vaga lá no PV², entendeu? Mantém a matrícula aqui, mas tem com toda essa esperança de mudar para uma escola regular, entendeu? (Entrevistada 1)

A dificuldade em formar turmas é algo que vem preocupando a Escola e os professores, no sentido de permanência desses profissionais, até porque sem estudantes não tem escola e a situação preocupante na diminuição de turmas, impõe o desafio crítico e os agentes da escola temem a diminuição de verba, etc.

Pois é, o impacto disso é o aumento do turno noturno. Se você ver as salas todas, tem mais aluno à noite do que de dia. Por quê? Porque esses que estavam no integral vieram pra noite. Por quê? Tem que trabalhar, a pessoa tem o pé de meia, não dá pra ele 200 reais. Não tem condição de viver com 200 reais. É o filho, a mãe dele, é o aluno nosso, a mãe dele mais dois irmãos pequenos, mas como fez, sei lá, com 200 reais e um Bolsa Família. A maioria que tá à noite aqui, esse aluno que vier do dia, que tá à noite. Tem sala aqui com 63 alunos, que vieram do dia pra noite. E de outras escolas de integral, que não tem mais à noite, que eu acho que inclusive estão fazendo isso, que é diminuir as turmas à noite nas escolas. Na escola vizinha, acho que só tem EJA agora à noite. Aqui tem dois EJAs, aqui tem um primeiro, que é esse gigante 63 alunos. Tem dois segundos lotados e dois terceiros enormes. Se você ver as listas, é porque a secretaria que tá com as listas, mas depois eu posso te mostrar. As listas são gigantescas (Entrevistada 2)

A entrevistada 2 fala da exclusão causada pelo Tempo Integral, quando se analisa alguns grupos de estudantes, mães e pais adolescentes, adolescentes que precisam ajudar na renda familiar ou os que assumem algum papel de cuidado com outros integrantes da família, que Ferreira(2024) chama também de “inadaptados” e a entrevistada 2 elabora sobre a migração e esse deslocamento para o turno noturno. A partir disso discuto sobre os significados de Inclusão Excludente (Kuenzer, 2005), me debruçando ainda nas falas dos professores sobre a temática, segundo a autora Inclusão Excludente são “As estratégias de

inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondem os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo” (Kuenzer, 2005, p. 92) Ou seja, o ensino noturno tem o caráter de política reparadora, quando pensa nos cotidianos dos estudantes trabalhadores ou de outros grupos aqui citados, porém, quem frequenta o período noturno, geralmente, não tem as mesmas vivências do ensino médio regular ou do Tempo Integral. Assim aparece nas narrativas dos entrevistados

Quando a gente pensa pra escola, a gente pensa como a gente vai adaptar isso daqui, mesmo que aconteça só em meia hora, por dia do estudante, mesmo que a noite seja só meia hora, mas a gente vai fazer alguma coisa. Até porque muito do fluxo do turno, dos alunos do turno da noite, eles eram alunos que vieram da manhã. Então, eles vêm pro turno da noite com essa expectativa, e durante o dia eles tinham essas atividades ao longo do ano. Você manda a literatura cearense, você manda a concessão negra. Então, a gente tenta adaptar isso pro turno da noite pra gente poder chamar os meninos e garantir a permanência deles também com essas atividades mais lúdicas, que não sejam só as aulas.(Entrevistada 1)

Mesmo sendo um breve exemplo dessa diferença entre os turnos integral e o noturno, é preciso que os professores pensem nos estudantes do noturno com essa empatia também. Tendo em conta que para além da preocupação com a permanência, conclusão do ensino e formação cidadã a partir de uma política de reparação, está envolvido questões materiais da vida desses professores.

Castel (2000) entende como os Sobrantes “pessoas que foram invalidadas pela nova conjuntura econômica e social” (p.255) e “indivíduos que estão completamente atomizados, rejeitados de circuitos que lhes poderiam atribuir uma utilidade social” (p.255), logo, compreendo que os estudantes que não se enquadram no perfil de aluno que consegue permanecer no Tempo Integral, é um desses sobrantes.

Pois, estes estudantes também sofrem com as metamorfoses do mundo do trabalho, que afeta diretamente a Escola, visto que o equipamento escolar também é atravessado pelos processos de alienação do capitalismo na vida dos trabalhadores, sejam eles já trabalhadores, ou seja, já tenham ingressado no mercado de trabalho, ou os filhos da classe trabalhadora, que também precisam se adaptar a estes processos.

Os processos educacionais não são neutros e são fundamentais na formação da sociedade e dos cidadãos. Percebemos, então, uma escola para os pobres bastante influenciada

pelas perspectivas neoliberalistas, levando as discussões propostas por Castel como a Instalação da Precariedade (p. 253) e aos Sobrantes.

Para Castel, os Sobrantes são pessoas deslocadas, sem lugar de utilidade social. Relaciono o conceito com os estudantes que não são abraçados pela política da Universalização do Tempo Integral, pois é este o sentimento que se apresenta. Para onde eles vão quando o Governo Federal atingir a sua meta de 100% das escolas em Tempo Integral em 2026?

Em recente oportunidade com um dos gestores responsáveis por uma das escolas pesquisadas, ele nos revela que os estudantes que não podem permanecer no Tempo Integral têm poucas alternativas, que não a evasão. O movimento que tem acontecido no último ano é a migração do estudante, que antes era do período regular, para o período noturno. O gestor, que atua na direção dessa escola, revela a preocupação que tem sido o enfrentamento a este desafio que se apresenta com o processo de Universalização do Tempo Integral, a superlotação do período noturno.

O Ensino Médio noturno, apesar de ser fruto das demandas sociais dos trabalhadores, apresenta ainda diversas fragilidades em comparação ao ensino regular, professores cansados no terceiro turno, período reduzido de horas/aula devido aos territórios perigosos etc. Logo, essa maior precarização do ensino, pode representar um desafio no que diz respeito ao ingresso ao Ensino Superior para esses jovens da periferia, por exemplo.

A partir das informações expostas questiono quais são as alternativas que restam para os estudantes Sobrantes do Tempo Integral? Qual perspectiva o Ministério da Educação pretende privilegiar, quando implementa a política às pressas?

O Governo Federal lança como uma alternativa e como uma política inclusão, o Pé-de-Meia, em resposta aos números da evasão no ensino público brasileiro. Segundo o site do Governo Federal, o pé de meia é um “Programa de incentivo financeiro-educacional na modalidade de poupança destinado a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio público. O objetivo é democratizar o acesso e reduzir a desigualdade entre os jovens, além de garantir mais inclusão social pela educação, estimulando a mobilidade social”.

Comprovando a matrícula e a frequência, é depositado em conta pertencente ao estudante, o valor de 200 reais, que podem ser sacados a qualquer momento, e um depósito

anual de 1000 reais que só podem ser sacados ao final do Ensino Médio. Essa é uma tentativa do Governo Federal em implementar uma “Política de inserção” que segundo Castell(2000) são “tentativas para atenuar certos efeitos devastadores das transformações em curso, ajudando as vítimas, aquelas já atingidas ou que estão ameaçadas de serem atingidas” (p.258)

Essas ações de luta contra a exclusão social são válidas e ajudam, obviamente, afinal toda ajuda é válida. Mas, certamente, não são suficientes visto a calamidade social quando percebe-se os números da evasão escolar, principalmente, entre os grupos sobrantes analisados neste trabalho. Ainda concordando com Castel (2000) “ Não contesto a utilidade dessas práticas, porque sem ela a situação seria ainda pior [...] Essas iniciativas não me parecem estar na medida da gravidade da crise” (p.259)

Então, apesar desses 200 reais mensais serem úteis para o estudante e no complemento da sua renda familiar mensal, eles não são suficientes quando não alinhados a reforma macro estrutural em relação a aspectos do contexto individual do sujeito que pertence a essas juventudes plurais. Num momento em que percebe-se, cada vez mais, a agenda neoliberal nas escolas públicas no sentido da implementação e perpetuação de uma educação de resultados, “ou seja, muito mais voltada para problemas de economia do que para a formação e desenvolvimento humano dos alunos” (Libâneo, 2025, p.20) é necessário perceber que

No caso da escola, as desigualdades sociais têm a ver com as condições de vida, ocupação dos pais, nível de escolaridade, as características culturais da família, as práticas de criação de filhos, as práticas familiares de leitura e de escrita, acompanhamento de deveres de casa, a organização interna da moradia, as expectativas dos pais em relação ao estudo dos filhos, organização familiar, e tantas outras diversidades. Essas circunstâncias afetam o currículo, o trabalho dos professores e alunos, as formas de organização e gestão das escolas, a avaliação das aprendizagens. (Libâneo, 2025, p. 25)

Dito isso, muitas outras questões demandam reflexões quando se discute a implementação de uma política da complexidade da Universalização do Tempo Integral no Brasil, apesar de estar no Plano Nacional de Educação como uma meta a ser cumprida, essa ampliação precisa considerar as diversidades sócio-culturais das juventudes e dos sujeitos pertencentes a este grupo social, deixando alternativas para os jovens estudantes.

Essas alternativas, segundo gestores das escolas pesquisadas até o presente momento, são escassas. Se apresentam como “alternativas”: o Ensino Médio Noturno e os Centros de Educação de Jovens e Adultos. Apesar de ambos possuírem legislação equivalente, os gestores temem a super lotação do ensino noturno regular e no caso do CEJA, que ocorra a [Digite texto]

diminuição do tempo de socialização entre os jovens e que estes não vivam a fruição plena dessa etapa tão importante da formação do cidadão, devido o formato de ensino semipresencial e menor tempo para a conclusão, somando um ano e meio.

Apesar das modalidades de ensino serem diversas e se adaptarem as necessidades de alguns grupos de estudantes que buscam a conclusão da etapa do Ensino Médio, penso que podem abrir brechas para a tomada, ainda maior de espaço, no desmonte de uma educação pública plena e de qualidade, correndo o risco de ao invés de diminuir as questões ligadas a vulnerabilidade social e escolar, passar a acentuá-las.

Uma das principais prerrogativas utilizadas na defesa da implementação do Tempo Integral, é de que esta política afastaria os estudantes da vulnerabilidade social externa, visto que o jovem em vulnerabilidade social é o público alvo da política de Universalização do Tempo Integral no Ensino Médio. Porém, estar em vulnerabilidade social pode significar muitos aspectos além do alcançados pela educação e pela escola, com isso para esta pesquisa utilizo o recorte de três grupos de estudantes que chamam a atenção no cotidiano escolar, sendo eles, os estudantes trabalhadores, as adolescentes estudantes que são mães e os irmãos mais velhos que cuidam dos irmãos mais novos para que os responsáveis possam trabalhar. Os três grupos estão conectados pela perspectiva do trabalho em suas realidades, os estudantes que trabalham e precisam lidar com sobreposição de atividades na adolescência, as mães adolescentes que enfrentam as dificuldades da evasão escolar e os irmãos que cuidam de irmãos, também, são filhos de trabalhadores. Ou seja, os três grupos pertencem a classe trabalhadora.

O trabalhador pobre brasileiro tem uma cara, um recorte de raça, além do de classe. Segundo levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2022, negros e pardos tinham maior concentração em serviços domésticos (66.4%), construção civil (65,1%), agropecuária (62%) e transporte, armazenagem e correio(57%). Enquanto trabalhadores brancos são maioria em cargos de administração pública, educação, saúde e serviços sociais(50,23%) e informação, financeira e outras atividades profissionais(56,6%).

Sobre as adolescentes estudantes que são mães, segundo dados publicados pelo Sistema de Informação Sobre Nascidos Vivos(Sinasc) entre 2019 e 2022 o Nordeste foi região brasileira com mais mães entre 15 e 19 anos, contando com 479.756 mil nascimentos no período (Xavier; Lima; Nascimento; Almeida; Felício, 2024, p. 6) segundo estudos que avançam nessa direção essas adolescentes podem enfrentar evasão escolar, repetências,

dificuldade em conseguir empregos com boa remuneração ou até mesmo formais, devido a baixa taxa de qualificação. (Pires et al., 2015)

A gravidez na infância e na adolescência é motivo de preocupação social e de urgência na saúde pública brasileira, visto que muitas dessas meninas acabam tendo sua vulnerabilidade social reforçada devido a gravidez, sendo vítimas de diversas mazelas sociais, como violência doméstica. A escola, muitas vezes, é um espaço onde elas podem se sentir seguras e distantes das críticas da família, porém sem a devida elaboração social a respeito da Universalização do Tempo Integral no Ensino Médio, essas jovens podem se ver com ainda menos opções de permanência estudantil, pois se para permanecer na escola não tendo onde deixar o bebê, por um turno já é difícil pensarmos agora com a obrigatoriedade de permanência escolar nos dois turnos.

Novamente, questionamos se a permanência por mais horas na escola irá, verdadeiramente, resolver os problemas de desigualdade social à qual se propõe, por exemplo. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9.394/96, em seu artigo 34, parágrafo 2, que discorre sobre a integralidade do tempo do estudante na escola, deve haver um “aumento progressivo da jornada escolar”, ou seja, deve acontecer primeiro um processo de adaptação do estudante na permanência na nova jornada escolar.

Porém, na EEM localizada em Fortaleza quando a escola aderiu ao projeto do Tempo Integral, o estudante que vinha do nono ano do Ensino Fundamental, cursava o primeiro ano ainda no tempo regular, um turno, e no segundo ano do Ensino Médio já migrava para o Integral total. O ciclo de “adaptação” da escola se encerrou no fim do ano de 2024, e todas as turmas de primeiro ao terceiro ano estão integrais, então o estudante que vem do ensino regular no nono ano do Fundamental, já irá entrar no Ensino Médio, totalmente integral, sem tempo de adaptação.

3 PRINCIPAIS RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dito isso, precisa-se se pensar que além de ter que lidar com as novidades do Ensino Médio, novas disciplinas, conteúdos nunca antes estudados, preparação para vestibular e ENEM, o estudante, com em média 14 anos, terá que se acostumar com a permanência em Tempo Integral. Toda essa movimentação é, no mínimo, um susto enorme e significa uma mudança brutal no cotidiano deste jovem.

[Digite texto]

Voltando a discussão sobre Educação Integral e Integrada, os autores estabelecem que

Para fins de operacionalização, faz-se necessário reforçar a ideia de que a educação integral não visa a institucionalização do chamado ‘mais do mesmo’ (Paperti, 2008). Mas uma iniciativa que tem por norte fomentar novas propostas educacionais que possibilitem ao educando construir conhecimentos em situações reais de prática e educação, seguindo preceitos metodológicos sócio interacionistas. (Pereira e Vale, 2012, p.31)

Logo, pode se confirmar a importância de conhecer o alunado durante essa implementação e, sobretudo, a necessidade de se estabelecer alternativas para estudantes que enfrentam situações de vulnerabilidade social e que ainda não gozam das prerrogativas necessárias para a permanência escolar na perspectiva integral. E mais além, elaborar currículos que façam sentido para o contexto social da comunidade para os estudantes que irão permanecer, vinculando a escola e a relação de ensino aprendizagem a outros espaços culturais e de aprendizagem. Afinal, percebemos que

Essa integralização se dá, também, mediante a articulação da escola com outros espaços públicos de aprendizagens, governamentais ou não-governamentais, a fim de se destituir a imagem de nicho que é comum às escolas, através de projetos e programas que busquem o resgate histórico, cultural e social que integrem a escola, a comunidade e seu entorno (Pereira e Vale, 2012, p. 9)

É importante fugir daquela perspectiva citada no início dessa discussão, promovida pela iniciativa liberal de acúmulo de competências e habilidades, como se esse processo pudesse por si garantir maior empregabilidade e sucesso pessoal e profissional.

O modo de produção vigente têm demonstrado o poder de seus tentáculos, chegando até a escola. Essa discussão sobre as formas de controle na educação brasileira é essencial na perspectiva atual, quando pensamos em como as juventudes tem atuado conscientemente contra as formas de dominação e poder. Ao discutir as demandas sociais na educação de adolescentes, podemos seguir perspectivas enraizadas pelo sistema, no sentido de acreditar que essas políticas instaladas não tenham um propósito que sirva aos dominantes.

Como foi demonstrado, ao longo do texto, autores antigos já pensavam sobre essa política educacional ligada ao sistema de produção capitalista e como esse movimento afetava o desenvolvimento de um pensamento crítico do educando/trabalhador. A alienação, tanto no trabalho quanto na educação, existe e é preocupante, pois afeta diretamente o desenvolvimento de uma perspectiva crítico-transformadora, na educação e na classe trabalhadora.

[Digite texto]

É perceptível, dentro dos relatos coletados até o presente momento, a perspectiva da Educação Integral que está sendo implementada não se aproxima do conceito de Educação Integrada que está sendo pregada nessa grande política de universalização, e que não é da maneira desejada por gestores e professores do chão da escola. Logo, a permanência não se dá de maneira plena, mas a necessidade material urge na vida desses grupos, eles e elas se utilizam dessas estratégias para permanecer da melhor forma possível e escola segue a mesma perspectiva.

As perspectivas de uma educação integrada estão mais conectadas as questões de um desenvolvimento humano do estudante, quando este deveria ter acesso a diversos tipos de materiais, de aulas múltiplas, etc, por isso as escolas de Tempo Integral que possuem o modelo estrutural original do projeto contam com diversos tipos de laboratórios, uma sala para laboratório de Redação, de Matemática, enfim. Porém, as estruturas físicas das escolas regulares mal podem contar com um refeitório. Esse movimento de implementação de forma acelerada é preocupante porque pode tirar a singularidade humana de alguns grupos estudantis, quando o tira da convivência escolar de forma tão abrupta, devido a essa movimentação o estudante precisa desenvolver estratégias de permanência e então vemos essas alternativas na prática.

Luís Carlos Ferreira ao elaborar sobre as perspectivas da implementação do Tempo Integral, traz que “a crença de que ‘mais tempo na escola’ equivale automaticamente a ‘mais conhecimento’. Esse imaginário socialmente compartilhado associa jornadas longas a maior domínio de conteúdo, melhores oportunidades e perspectivas de futuro. Contudo, em minha análise, essa crença ignora as mediações pedagógicas, as condições materiais, a intencionalidade docente e as desigualdades de acesso.” (Ferreira, no prelo, 2024, p. 8)

Com isso, pode-se entender, muito a partir das falas dos professores entrevistados, que falta um pouco de aproximação da expectativa da implementação da Política de Tempo Integral com as realidades dos contextos escolares. A sugestão de alguns dos professores entrevistados estão a cerca de expectativas de valorização da Pedagogia de Projetos, por exemplo com clubes que estejam relacionados aos interesses dos alunos. Outra opção bastante levantada é de deixar escolas em tempo regular como alternativas aos que não apresentem afinidade com o Tempo Integral.

Mas, sobretudo, o que mais aparece nas falas dos professores entrevistados é que a “resposta” é respeitar as singularidades dos estudantes e buscar compreender as efervescências da adolescência. No sentido de respeitar “o corpo, a dimensão primeira do ser [Digite texto]

no mundo” (Rufino, 1987), valorizando e percebendo as diversas formas de ser e estar no mundo desses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim entendemos que o Tempo Integral não tem considerado as dimensões sociais extra escolares de alguns grupos estudantis, gerando então uma série de fragilidades sociais a estes grupos, como a evasão escolar e as migrações para o turno noturno, Educação de Jovens e Adultos ou para outras escolas mais distantes que ainda funcionam no modelo educacional do tempo regular.

Essa discussão vai além do que posso apresentar até o presente momento, mas deixa a percepção das famílias que acreditam na educação como um aspecto de transformação e ascensão social desses jovens. Apesar dessas questões e da tentativa permanente de controle das mentes desses jovens, ainda percebo certa resistência de algumas famílias de entregar seus filhos, ainda tão jovens, para o mundo do trabalho. Essa consciência, mesmo que pareça estar ligada a questões somente afetivas, de uma mãe ou um pai que não quer o filho enfrente situações que o trabalho na perspectiva capitalista submete o trabalhador, está ligada, também, mesmo que sem saber a uma tomada de consciência de sujeitos que estão exaustos da exploração e não querem que os filhos sejam vítimas da mesma.

Logo, se torna imprescindível, recalculando a implementação no sentido de elaborar alternativas que considerem as vivências dos sujeitos que fazem parte das escolas, no sentido de favorecer as suas permanências e o bem estar de estudantes e profissionais. Uma política elaborada de cima pra baixo, que insiste em não levar em conta as diversas fissuras sociais e as fragilidades de estrutura e infra estrutura presentes no contexto escolar, tende a fazer um movimento contrário do esperado para a promoção de permanência estudantil de grupos socialmente vulnerabilizados, lançando, assim, uma série de novas fragilidades sociais.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Mario Henrique Castro PINHEIRO, Carlos Henrique Lopes Narrativas e Trajetórias: abordagens metodológicas a partir da UNILAB. **Caderno CRH**, Salvador, v. 31, n. 82, p.169-186. Jan Abr 2018. Disponível em: [SciELO Brasil - NARRATIVAS E](#)
[Digite texto]

[TRAJETÓRIAS: abordagens metodológicas a partir da UNILAB NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS: abordagens metodológicas a partir da UNILAB](#). Acesso em: 20 out. 2025

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996

CASTEL, Robert. **As transformações da questão social**. In. (org) BÓGUS, Lúcia. YAZBEK, Maria Carmelita, WANDERLEY, Mariangela Belfiore. Desigualdade e a questão social. Educ. São Paulo. 2000

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: [Rev100_05ARTIGOS.pmd](#). Acesso em 20 out. 2025

FERREIRA, Luis Carlos. Entre a inclusão que exclui e a EJA que acolhe: Os “sobrantes” do ensino médio de tempo integral das escolas cearenses. **Conecte-se**. Puc-Minas. 2024 (no prelo)

KUENZER, Acacia. Exclusão Includente e Inclusão Excludente: A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In. LOMBARDI, J. SAVIANI, D, SANFELICI, J.(ORG.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3ed. Campinas, Autores Associados, 2005. p..77-95.

LIBÂNEO, José Carlos. Entrevista com o professor José Carlos Libâneo – A educação no século XXI: Para que servem as escolas? [Entrevista concedida à] Luiz Gustavo Tiroli e Adriana Regina de Jesus Santos. **Educ. Anál.** Londrina, v. 10, p.1-30. 2025

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio –PNAD** Contínua: 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022

PEREIRA, Marcos Paulo Torres; VALE, Fabio Freire . Educação Integral e Integrada - Novos tempos, espaços e oportunidades educativas. **Educação e Reflexão**, v. 1, p. 28-37, 2012.

PIRES, Raquel; PEREIRA, Joana; PEDROSA, Anabela Araújo; VILAR, Duarte; VICENTE, Lisa; CANAVARRO, Maria Cristina. (2015). Contributo de fatores individuais, sociais e ambientais para decisão de prosseguir uma gravidez não planejada na adolescência: estudo caracterizador da realidade portuguesa. **Análise Psicológica**, 33(1), 19-38. <https://dx.doi.org/10.14417/ap.827> Acesso em: 20 out. 2025

PORTELLI, A., Janine Ribeiro, T. M. T., & Ribeiro Fenelón, R. T. D. (2012). **Forma e significação na história oral**: a pesquisa como um experimento em igualdade. Projeto História : *Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História*, 14. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11231>

SAVIANNI, Demerval. Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos. **Revista Brasileira de Educação**. V.12, n.34, jan/abr, 2007. Disponível em: [1-4_iniciais.p65](#). Acesso em: 20 out. 2025

Secretária de Vigilância em Saúde (2021). DATASUS. **Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos** - Sinasc. Nascimento por mãe residente segundo região e idade.Disponível em: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinasc/cnv/nvuf.def>. Acesso em: 20 out. 2025

[Digite texto]

XAVIER, Alice Pinho. LIMA, Maria Victoria Machado. NASCIMENTO, Ravena Madalena. ALMEIDA, Vanessa Kauane. FELÍCIO, Indira da Silva. Gravidez na adolescência: Perfil sociodemográfico da Região Nordeste brasileira no período 2019-2022. Revista **Foco**. Curitiba : (PR) v.17.n.5|e5042| p.01-13 |2024. Disponível em: [GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DA REGIÃO NORDESTE BRASILEIRA NO PERÍODO 2019-2022 | REVISTA FOCO](#). Acesso em: 21 out. 2025