

O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS: ESPECIFICIDADES DE IMPLEMENTAÇÃO E DESAFIOS

FULL-TIME HIGH SCHOOL EDUCATION IN THE MINAS GERAIS STATE SCHOOL SYSTEM: IMPLEMENTATION SPECIFICS AND CHALLENGES

EDUCACIÓN SECUNDARIA A TIEMPO COMPLETO EN EL SISTEMA ESCOLAR ESTATAL DE MINAS GERAIS: PARTICULARIDADES DE LA IMPLEMENTACIÓN Y DESAFÍOS

Jacqueline de Sousa Batista Figueiredo¹, Emerson Batista Ferreira Motta², Lidiany Cristina de Oliveira Chianello³

DOI: 10.54899/dcs.v23i94.6640

Recibido: 15/07/2026 | Aceptado: 17/08/2026 | Publicación en línea: 31/08/2026.

RESUMO

Este estudo faz parte de uma pesquisa realizada na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em colaboração com integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Pública (NEPEP). Busca apresentar os desafios e as especificidades da implementação dessa política. Está motivado pelo interesse em conhecer quais são as diretrizes básicas e como está sendo a sua implementação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa percorrendo com teóricos da área tais como Barroso (2005, 2006), Coelho e Maurício (2016) Jacomeli, Barão e Gonçalves (2018); Leite e Carvalho (2016), Lottermann e Silva (2016) Santos (2015), Silveira, Moll e Martinic (2021), entre outros. Como metodologia é utilizada uma revisão de literatura e documental. Para a coleta de dados são utilizados decretos, leis, livros, artigos e documentos orientadores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Os resultados apontam para uma educação mais abrangente com mais tempo de aulas e promovendo maior possibilidade de formação representando um passo importante ao diversificar práticas pedagógicas. Apesar desses avanços, a pesquisa documental evidencia limites que precisam ser considerados. Fica visível que se trata de uma política regulada, com decisão complexa que afeta a reorganização curricular do ensino médio por mostra-se fortemente influenciada por organizações do terceiro setor. Torna-se necessário investir em pesquisas que incluam a percepção de estudantes, professores e gestores. Somente a partir dessas vozes será possível avaliar se a política assegura o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno, ou se reproduz formas históricas de simplificação da escola pública.

Palavras-chave: Política Educacional. Modelo Pedagógico. Ensino Médio de Tempo Integral.

¹ Doutor em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Poços de Caldas, Minas Gerais, Brasil. E-mail: jacqueline.figueiredo@uemg.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4956-6369>

² Mestre em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade do Estado de Minas Gerais, Poços de Caldas, Minas Gerais, Brasil. E-mail: emerson.mota@uemg.br

³ Doutor em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Poços de Caldas, Minas Gerais, Brasil. E-mail: lidianycristinaoliveira@gmail.com

Currículo.

ABSTRACT

This study is part of a research project conducted at the State University of Minas Gerais (UEMG) in collaboration with members of the Center for Studies and Research on Public Education (NEPEP). Its objective is to present the challenges and specific characteristics associated with the implementation of this policy. The study is driven by an interest in understanding the fundamental guidelines and their practical application. It is a qualitative study drawing on theorists in the field such as Barroso (2005, 2006), Coelho and Maurício (2016), Jacomeli, Barão, and Gonçalves (2018), Leite and Carvalho (2016), Lottermann and Silva (2016), Santos (2015), and Silveira, Moll, and Martinic (2021), among others. The methodology employed consists of a review of literature and documents. Data collection draws upon decrees, laws, books, articles, and guidance documents from the Minas Gerais State Department of Education (SEE/MG). The results point toward a more comprehensive form of education—featuring increased classroom time and greater opportunities for professional development—which represents a significant step toward diversifying pedagogical practices. Despite these advances, the document analysis reveals limitations that must be taken into account. It is evident that this is a regulated policy involving a complex decision-making process that impacts the curricular reorganization of secondary education, given the strong influence exerted by third-sector organizations. Further research is needed to incorporate the perspectives of students, teachers, and administrators. Only by considering these voices will it be possible to evaluate whether the policy guarantees the right to learning and full development, or if it merely reproduces historical patterns of simplifying public education.

Keywords: Educational Policy. Pedagogical Model. Full-Time Secondary Education. Curriculum.

RESUMEN

Este estudio forma parte de un proyecto de investigación realizado en la Universidad Estatal de Minas Gerais (UEMG), en colaboración con miembros del Centro de Estudios e Investigación en Educación Pública (NEPEP). Su objetivo es presentar los desafíos y especificidades de la implementación de esta política. Está motivado por el interés en comprender las directrices básicas y su aplicación. Se trata de un estudio de investigación cualitativa que se basa en teóricos del campo como Barroso (2005, 2006), Coelho y Maurício (2016), Jacomeli, Barão y Gonçalves (2018), Leite y Carvalho (2016), Lottermann y Silva (2016), Santos (2015), Silveira, Moll y Martinic (2021), entre otros. La metodología empleada es una revisión de literatura y documentos. La recopilación de datos utiliza decretos, leyes, libros, artículos y documentos orientativos de la Secretaría de Educación del Estado de Minas Gerais (SEE/MG). Los resultados apuntan a una educación más integral, con más tiempo en el aula y mayores oportunidades de formación, lo que representa un paso importante hacia la diversificación de las prácticas pedagógicas. A pesar de estos avances, la investigación documental revela limitaciones que deben considerarse. Es evidente que se trata de una política regulada, con una decisión compleja que afecta la reorganización curricular de la educación secundaria, ya que está fuertemente influenciada por organizaciones del tercer sector. Es necesario invertir en investigación que incluya las percepciones de estudiantes, docentes y administradores. Solo a partir de estas voces

será posible evaluar si la política garantiza el derecho al aprendizaje y al desarrollo pleno, o si reproduce formas históricas de simplificación de la educación pública.

Palabras clave: Política Educativa. Modelo Pedagógico. Educación Secundaria a Tiempo Completo. Currículo.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A educação integral surge como uma oportunidade educativa para a melhoria da qualidade da educação e tem se consolidado como política pública educacional garantida na Constituição Federal de 1988 (Art.6 e Art. 205), no Estatuto da Criança e do adolescente, na Lei de Diretrizes e Bases (Art. 34), nas As Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (DCN), em seu Capítulo II, no Art. 14 e no Plano Nacional de Educação (Art.6).

Para a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), “o direito à aprendizagem constitui princípio estruturante da política de educação integral, associada à equidade e à justiça curricular. Mais do que assegurar o acesso, busca garantir permanência, participação e sucesso escolar, especialmente para estudantes historicamente excluídos(as).” (Minas Gerais, 2026, p. 6)

Diante disso, opta-se por investigar a ampliação da jornada escolar de educação integral da rede estadual de Minas Gerais como uma das protagonistas da implementação dessa política. O que motiva a pesquisa é o interesse em conhecer as diretrizes básicas do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), a operacionalização da implementação do tempo buscando verificar as especificidades e os desafios da política. A SEE/MG, apreende que “a ampliação da jornada escolar se consolida como estratégia fundamental para assegurar uma educação integral de qualidade, contemplando dimensões cognitivas, sociais, emocionais, culturais e produtivas”. (Minas Gerais, 2026, p. 3)

Para a SEE/MG, a ampliação da jornada escolar, como estratégia principal de compromisso com a formação integral dos estudantes do ensino médio mineiro visa assegurar uma formação autônoma, solidária e competente que atenda às necessidades do mundo contemporâneo.

A SEE/MG aderiu ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), a partir da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, pela Portaria MEC 727 de 13 de junho de 2017, regulamentada pelo Decreto Estadual 47.227 de 02 de agosto de 2017, O Art. 1º do decreto visa,

(...) assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, com a qualidade do ensino e o respeito à diversidade, garantindo-se as condições necessárias ao desenvolvimento dos diversos saberes e habilidades pelos estudantes e a ampliação da oferta da jornada em tempo integral, em consonância com as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação. (Minas Gerais, 2017, n.p.)

Desde então, essa política vem se estruturando nas escolas da rede estadual de Minas Gerais,

nas premissas de formação interdimensional, voltada à autonomia, à solidariedade e ao protagonismo juvenil, ampliando oportunidades de aprendizagem por meio de experiências, recursos e contextos diversificados, com foco na equidade, justiça curricular e valorização da diversidade. (Minas Gerais, 2026, p. 3)

Em 2025, a Resolução CNE/CEB 7/2025, institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica. Determina em seu Art. 3º que “A Educação Integral em Tempo Integral constitui política pública estruturante para a garantia do direito humano à educação, assegurando inclusão educacional, equidade, participação, justiça curricular e aprendizagem com qualidade social.” E em seu Art. 7º assegura a implementação da Educação Integral.

Art. 7º Para assegurar a, os sistemas de ensino e as escolas deverão observar as orientações específicas desta Resolução considerando seis dimensões estratégicas: I - Acesso e Permanência com Equidade; II - Gestão da Política de Educação Integral em Tempo Integral; III - Articulação Intersetorial e Integração com os territórios e as comunidades; IV - Currículo, Práticas Pedagógicas e Avaliação da Aprendizagem e do Desenvolvimento; V - Valorização e Desenvolvimento Profissional de Educadores; e VI - Monitoramento e Avaliação. (Brasil, 2025, n.p.)

Visando orientar o sistema de ensino nas escolas públicas estaduais na implementação, gestão, monitoramento e avaliação dessa oferta educacional, a SEE/MG estabelece diretrizes para a postura e atitude dos educadores, além da operacionalização do currículo nas práticas pedagógicas. O Modelo Pedagógico e de Gestão para a Educação Integral na rede estadual tem como centralidade o estudante e seu Projeto de Vida.

Isso significa que o currículo, os processos pedagógicos, de gestão e as ações da escola devem ser movimentados para garantir que o estudante tenha condições de concretizar seu Projeto de Vida do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, tendo como ideal formativo um jovem autônomo, ativo, solidário e competente que, além de estudante, seja sujeito da própria ação e capaz de buscar a solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social, com espírito de liderança, de tomada de decisões e de escolhas embasadas no conhecimento, na reflexão, na consideração de si próprio e do coletivo. (Minas Gerais, 2025, p.10)

O modelo pedagógico de ensino médio de tempo integral seguido em Minas Gerais, é fundamentado no Modelo Escola da Escolha⁴, concebido pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que possui uma coleção de doze cadernos organizados em cinco volumes, “tendo em vista que eles são interdependentes e se complementam entre si, embora não exista uma hierarquização de conteúdos”. (ICE, 2020, p.4)

O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação,

tem sua concepção ancorada no compromisso que ultrapassa a ideia de educação prioritariamente focada na dimensão cognitiva, e considera o ser humano nas suas dimensões corporal, afetiva e espiritual, localizando-o em diversos contextos da vida pessoal, social e produtiva. (ICE, 2020, p.13)

De acordo com o ICE, o modelo pedagógico visa garantir às crianças, adolescentes e jovens condições para que formem visão de si próprios, lançando mão do protagonismo. O protagonismo se dispõe como mecanismo mobilizador de forças, talentos e potencialidades que se materializa como Projeto de Vida. O Projeto de Vida é o tema central do Modelo da Escola da Escolha. (ICE, 2020)

Este estudo contribui para que outros sejam realizados sobre a implementação do EMTI no Estado de Minas Gerais trazendo novos aspectos e novas demandas, bem como, o ponto de vista dos atores escolares, pontos positivos e pontos a serem aperfeiçoados, considerando que o EMTI está como política pública educacional desde 2017 no Estado de Minas Gerais.

⁴ O Modelo da Escola da Escolha foi definido por meio de um conjunto de documentos detalhados nestes Cadernos dirigidos ao Ensino Médio:

O PRIMEIRO VOLUME: 1. Caderno Memória e Concepção – Concepção do Modelo da Escola da Escolha; 2. Caderno Memória e Concepção – Conceitos; 3. Caderno Memória e Concepção – Educação Inclusiva.

O SEGUNDO VOLUME: 4. Caderno Modelo Pedagógico – Concepção do Modelo Pedagógico; 5. Caderno Modelo Pedagógico – Princípios Educativos; 6. Caderno Modelo Pedagógico – Eixos Formativos.

O TERCEIRO VOLUME: 7. Caderno Inovações em Conteúdo, Método e Gestão – Metodologias de Êxito; 8. Caderno Inovações em Conteúdo, Método e Gestão – Rotinas e Práticas Educativas.

O QUARTO VOLUME: 9. Caderno Inovações em Conteúdo, Método e Gestão – Espaços Educativos; 10. Caderno Inovações em Conteúdo, Método e Gestão – Gestão do Ensino e da Aprendizagem.

O QUINTO VOLUME: 11. Caderno Concepção do Modelo de Gestão - Tecnologia de Gestão Educacional; 12. Caderno Escola da Escolha – Palavras Fáceis para Explicar Coisas que Parecem Difíceis.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação Integral

As políticas públicas educacionais e as práticas de educação integral com a ampliação da jornada escolar, estão em debates nos dias atuais, principalmente pelas propostas de melhoria da qualidade da educação.

A ampliação da jornada escolar em Minas Gerais tem se materializado como uma estratégia fundamental para a garantir uma educação integral de qualidade social que atenda às necessidades do mundo contemporâneo.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) considera a ampliação como fundamental para a constituição de um ambiente educacional envolvente que propicie o desenvolvimento pleno dos estudantes, nos aspectos cognitivo, sociais, emocionais e culturais. (Minas Gerais, 2025)

Essa iniciativa da SEE/MG visa promover uma educação interdimensional⁵ no sentido de asseverar condições favoráveis “para a formação de cidadãos autônomos, solidários e competentes, capazes de interagir com o mundo e com a sociedade de forma crítica e criativa”. (Minas Gerais, 2025, p.3)

Leite e Carvalho (2016), admitem,

uma concepção de Educação Integral que vai além da expansão da jornada escolar, embora compreendendo que esta ampliação pode contribuir para o desenvolvimento da Educação Integral. Pressupõe-se que a questão do tempo estendido esteja aliada à ampliação das possibilidades formativas dos sujeitos. Aponta-se assim, para uma compreensão de educação Integral que seja capaz de desenvolver uma formação de crianças e jovens que tangencie os campos da cultura, da relação com a comunidade e com a família e do diálogo com o território. A ampliação do tempo dialoga, nessa perspectiva, com a vivência desse tempo estendido. (Leite; Carvalho, 2016, p. 1206)

Essa perspectiva traz o entendimento de que a ampliação não se trata de turno e contraturno. Trata-se de considerar o cotidiano escolar necessário à formação integral como direito do educando. Uma proposta num movimento coletivo, sujeito a múltiplas aprendizagens, ou seja, uma educação promotora de saber.

⁵ A Educação Interdimensional é um dos Princípios Educativos considerados no Modelo da Escola da Escolha porque está alinhada ao conceito de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento pleno da pessoa e a formá-la de modo a constituir-se como alguém a atuar no mundo capaz de elaborar pensamentos e a agir de maneira autônoma, crítica e propositiva em todas as dimensões de sua vida. (ICE, 2020, p.36)

O modelo pedagógico adotado em Minas Gerais, no ensino médio em tempo integral é fundamentado na Escola da Escolha, do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

Mesmo que haja agências e normativas nacionais, percebe-se que existem agências locais que definem regras e orientações das ações políticas e administrativas de instituições educacionais.

Serão apresentados os princípios e os conceitos do Modelo de Gestão (Tecnologia de Gestão Educacional – TGE/ICE), a plataforma do Programa Jovem de Futuro/Instituto Unibanco, além de elencados os instrumentos estratégicos (Plano de Ação) e operacionais para planejamento e operacionalização do Modelo Pedagógico. São eles: Plano de Ação da Escola, SIGAE (plataforma do Programa Jovem de Futuro/Instituto Unibanco), PDCA (Plan, Do, Check, Act), Guia de Ensino e de Aprendizagem, além dos papéis dos profissionais da equipe gestora e de professores. (Minas Gerais, 2025, p. 66)

Nota-se que o setor empresarial vem adotando responsabilidades em relação à Educação Integral, operando na elaboração de conteúdos curriculares e de ajustamento do currículo aos desígnios de avaliação de larga escala, de maneira especial direcionados para a escola pública.

Esses atores que apresentam orientações para as ações da SEE/MG, por meio de princípios e diretrizes orientadoras, podem influenciar a concepção de educação integral afetando o comprometimento na produção de objetivos e conteúdos. Para Barroso (2006) esses discursos acabam se tornando em ações reguladoras que “se constituem nas formas institucionalizadas de intervenção do Estado e de sua administração na coordenação do sistema educacional.” (Barroso, 2006, p. 50).

Em relação à regulação, o autor alerta que pode ser entendida como artifício de produção de regras do jogo (normativas),

[...] que compreende, não só, a definição de regras (normas, injunções, constrangimentos, etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também, o seu (re) ajustamento, provocado pela diversidade de estratégias e ações dos vários atores, em função dessas mesmas regras. (Barroso, 2006, p. 13).

A educação Integral de Minas Gerais está estruturada em cinco (5) Princípios Educativos do ICE - Pedagogia da Presença, Os Quatro Pilares da Educação, A Educação Interdimensional, O Protagonismo e o Trabalho.

O conteúdo do Documento Orientador da SEE/MG,

reflete os princípios fundamentais da Educação Integral, presentes nos Cadernos de

Formação do ICE, que são as principais referências formativas do Programa. Essas diretrizes metodológicas garantem que o currículo seja operacionalizado de maneira a promover o direito à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento dos estudantes, respeitando a diversidade de ritmos e contextos. (Minas Gerais, 2025, p.3)

Os princípios educativos orientam,

todas as posturas, as atitudes e a forma de todos os profissionais (professores da turma ou não), Diretor(a), Vice-diretor(a), Assistentes de Serviços Básicos (ASB), Secretário(a) Escolar, Técnicos(as) da SEE/MG), se relacionarem com os estudantes, nas diversas situações e ambientes educativos, integrando uma visão educacional compartilhada de serem parceiros do desenvolvimento pessoal, social e produtivo dos estudantes na construção de seus Projetos de Vida. (Minas Gerais, 2025, p.12)

Concisamente, seguem os princípios educativos do documento orientador do EMTI:

- 1 A Pedagogia da Presença é o Princípio Educativo que fundamenta a relação entre educadores(as) e educandos(as), orientando ações de acolhimento, acompanhamento e apoio ao desenvolvimento das potencialidades, competências e habilidades dos(as) estudantes em todos os espaços escolares.
- 2 Os Quatro Pilares da Educação constituem o Princípio Educativo que orienta uma concepção ampla de formação para o século XXI, baseada em quatro aprendizagens essenciais para o desenvolvimento integral do potencial humano em diferentes contextos: Aprender a Ser, a Conviver, a Fazer e a Conhecer.
- 3 A Educação Interdimensional é o Princípio Educativo que amplia a compreensão da formação humana para além da racionalidade, integrando dimensões emocionais, corporais, espirituais e sociais ao processo de aprendizagem.
- 4 O Protagonismo é o Princípio Educativo que promove a participação ativa dos(as) estudantes como parte da solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social, assumindo responsabilidades e tomando decisões.
- 5 O Trabalho, como Princípio Educativo, é compreendido como dimensão formativa da vida humana, permitindo aos(as) estudantes relacionar educação, trabalho e Projeto de Vida, orientando escolhas éticas e conscientes e reconhecendo-os(as) como sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade por meio da ação produtiva. (Minas Gerais, 2026, p.8-9)

A SEE/MG (2025), com esses princípios, fornece às escolas diretrizes necessárias à implementação da educação em tempo integral, respeitando as distinções de cada contexto, ambicionando impacto à vida dos estudantes de forma positiva e duradoura.

Trata-se de um modelo adaptado ao contexto local, sem perda da identidade educacional do estado. “A proposta pedagógica é estruturada para expandir as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, com o apoio de diversos recursos, espaços, saberes e experiências, sempre alinhada aos interesses, necessidades e contextos dos estudantes” (Minas Gerais, 2025, p.4).

Esses Princípios orientam o Projeto Escolar e, por consequência, a prática pedagógica na perspectiva de uma formação que permitirá, ao longo dos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que esse estudante desenvolva uma visão do seu próprio futuro, sendo capaz de transformá-la em realidade para atuar nas três dimensões da vida humana: pessoal, social e produtiva, naquilo que consideramos ser o mais importante projeto de sua vida. (ICE, 2020, p. 5)

Além dos cinco princípios, o EMTI de Minas Gerais está estruturado em quatro (4) Eixos Formativos do ICE – Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida, Formação de Competências para o século XXI e Formação Profissional de Excelência. Os eixos formativos adotados que orientam às ações pedagógicas do EMTI são em síntese:

- 1 A Formação Acadêmica de Excelência assegura que todos(as) os(as) estudantes desenvolvam aprendizagens nos mais altos padrões de qualidade, com domínio dos conhecimentos essenciais da educação básica, por meio de práticas pedagógicas eficazes e processos consistentes de avaliação da aprendizagem.
- 2 A Formação para a Vida amplia e consolida os valores dos(as) estudantes, fortalecendo a autonomia, a convivência e a capacidade de fazer escolhas conscientes e responsáveis, com vistas à aprendizagem ao longo da vida.
- 3 A Formação de Competências para o Século XXI desenvolve habilidades cognitivas, socioemocionais e sociais essenciais para que os(as) estudantes se posicionem de forma crítica, ética e responsável diante dos desafios do mundo contemporâneo, reconhecendo que o domínio de conteúdos acadêmicos, isoladamente, não é suficiente.
- 4 A Formação Profissional de Excelência orienta o currículo e as práticas pedagógicas para a preparação dos(as) estudantes frente aos desafios do mundo do trabalho, com maior centralidade na dimensão produtiva em relação aos demais Eixos Formativos. (Minas Gerais, 2026, p. 10-15)

Esses princípios e eixos surgiram como diretrizes para responder ao desafio de garantir qualidade na formação escolar centrada no estudante e seu Projeto de Vida com o intuito de desenvolver jovens autônomos, solidários e competentes. (Minas Gerais, 2026)

No EMTI mineiro, o Projeto de Vida (PV) é central no projeto escolar e componente

curricular obrigatório. As aulas do Projeto de Vida, do Instituto Escola da Escolha (IEE), são consideradas essenciais à formação integral afim de despertar sonhos, ambições, desejos e comprometer-se.

A construção de um Projeto de Vida é uma tarefa para a vida inteira que parte do autoconhecimento e se orienta para onde se deseja chegar. Mas, se Projeto de Vida é a experiência da autorrealização e esta não é um fim, mas um processo, então “chegar lá” não é o término, mas o início de novas possibilidades. Por isso, é essencial a revisão periódica: um processo reflexivo e consciente sobre as decisões tomadas, avaliando se foram satisfatórias ou se é hora de tomar novos rumos. (IEE, 2026, p. 4)

Nessa perspectiva de formação a BNCC (Brasil, 2018) sugere o desenvolvimento de competências que viabilizem “seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. (Brasil, 2018, P. 466)

O projeto de vida representa o que é almejado conquistar para concretização das realizações externas que satisfazem os propósitos internos, sem negar as limitações e problemas que geram dificuldade nas vivências cotidianas daqueles que procuraram realizar suas expectativas futuras. Desse modo, o projeto de vida é aquilo que motiva as ações relacionadas a uma busca pessoal e para além da própria pessoa. (Francisco, 2025)

Francisco (2025), enfatiza que o Projeto de vida é o que a pessoa deseja conquistar para realizar, na prática, objetivos que fazem sentido internamente. Representa o que é almejado conquistar para concretização das realizações externas que satisfazem os propósitos internos, assim, torna-se o impulso que orienta ações direcionadas à realização pessoal e ao impacto para além do próprio sujeito. Desse modo, o projeto de vida é aquilo que motiva as ações relacionadas a uma busca pessoal e para além da própria pessoa.

A construção dos projetos de vida parte da visualização de dois mundos: um interior com interesses pessoais, desejos, vontades ou vocação para realização de certas atividades (profissionais ou estéticas, por exemplo) e de um mundo exterior com possibilidades profissionais e educacionais, por exemplo, que apresentam as opções de escolhas, conduzindo os jovens, muitas vezes, a refletirem sobre as condições pessoais e sociais do mundo em que vivem. (Francisco, 2025, p.84)

A SEE/MG (2025), considera a articulação dos princípios educativos e eixos formativos, um currículo que oferece vivências e oportunidades de aprendizagem que extrapolem as fronteiras clássicas do ensino. E pondera que o Programa de Educação Integral de Minas Gerais é ancorado na Base Nacional Comum Curricular, respeitando os padrões educacionais nacionais,

comprometido com equidade para que os estudantes tenham qualidade educacional independentemente de sua origem, renda, raça e gênero.

Os Eixos Formativos, alinhados aos Princípios Educativos, orientam a prática pedagógica tanto no âmbito do currículo, dos componentes curriculares, do planejamento das aulas, da seleção dos conteúdos, temas, atividades, estratégias, recursos e/ou procedimentos didáticos quanto das práticas que se processam na dimensão mais ampla do contexto escolar.(ICE, 2020, p.6)

Coelho e Maurício (2016), apontam:

a tessitura das atividades diversificadas que a escola de tempo integral pode oferecer, reunindo os conhecimentos universais, historicamente construídos, e aqueles da cultura local, vai revelar os conhecimentos praticados por ela, na busca da inclusão das crianças no contexto da sociedade em que vivem, possibilitando-lhes acessar e contribuir com toda a atividade humana que aquela cultura construiu. Para que tal compromisso possa acontecer - com qualidade - essa escola de tempo ampliado, precisa concentrar seus esforços nesse sentido. Quando, ao contrário, o compromisso primeiro evidencia a proteção integral da criança, outro projeto de sociedade está em curso. Não aquele que possibilita a emancipação, mas o que contém vários elementos que, ao incluírem, levam à exclusão. (Coelho; Maurício, 2026, p. 1109)

Os princípios e eixos se concretizam nas Práticas Educativas e nas Atividades Integradoras do EMTI. As práticas educativas⁶ do modelo pedagógico do ensino médio em tempo integral correspondem a Acolhimento Marco Zero, Acolhimento Diário, Representantes de Turma e Clubes de Protagonismo. De forma sucinta seguem as práticas educativas:

- 1 O Acolhimento Marco Zero realizado no início do ano letivo, envolve estudantes, equipe escolar e famílias, a mensagem de que acolher, receber e aceitar as pessoas, sejam elas os(as) estudantes, os(as) educadores(as) ou as famílias e/ou responsáveis, é parte indissociável do projeto escolar.
- 2 O Acolhimento Diário é uma Prática Educativa permanente do EMTI, realizada de forma planejada e intencional, fundamentada na Pedagogia da Presença. Seu objetivo é comunicar aos(às) estudantes que são bem-vindos(as) e valorizados(as), por meio de gestos simples e significativos, como o sorriso, o cumprimento atento, a escuta sensível e o cuidado com possíveis dificuldades.
- 3 O(a) Representante de Turma é o(a) estudante indicado(a) e eleito(a) pelos(as) colegas para representá-los(as) junto à equipe gestora, especialmente à direção da escola, exercendo

⁶ Caderno 8 de Formação do ICE-Rotinas e Práticas Educativas.

uma liderança protagonista orientada pelo paradigma da Liderança Servidora. A eleição dos(as) Representantes é realizada conforme as orientações da SEE/MG.

- 4 O Clube de Protagonismo é uma Prática Educativa que constitui um espaço organizado pelos(as) próprios(as) estudantes, a partir de seus interesses, para desenvolver atividades, compartilhar experiências e ampliar aprendizagens, contribuindo para o sucesso escolar e pessoal. (Minas Gerais, 2026, p. 17-19)

E os componentes curriculares abordados nas Atividades Integradoras⁷ são constituídos por Projeto de Vida, Nivelamento em Língua Portuguesa e Matemática, Práticas Experimentais e Estudos Orientados. As atividades integradoras são entendidas como um conjunto de definições que seguem um currículo comprometido com a integralidade da ação educativa (Minas Gerais, 2026, p. 17)

No EMTI, as Atividades Integradoras fazem parte da Parte Diversificada do currículo, seguindo a LDB, a BNCC e o currículo de Minas Gerais. Elas são definidas como componente curricular efetivo, com o propósito de garantir a integralidade do currículo e vincular o conhecimento escolar às práticas sociais. Assim, buscam desenvolver nos estudantes autonomia, solidariedade e competência. (Minas Gerais, 2026)

O componente curricular Práticas Experimentais aprofunda o ensino de Física, Química e Biologia juntando teoria e prática. A atividade experimental é usada para que os alunos desenvolvem a curiosidade, investigação, resolução de problemas e alfabetização científica. Desse modo, favorece que os(as) estudantes entendam a ciência como algo construído ao longo da história e a interpretar a realidade com postura mais crítica e investigativa. (Minas Gerais, 2026)

Um currículo escolar voltado para a educação integral elabora e prioriza por saberes e temas transversais direcionados para as necessidades e experiências dos educandos, pontuando “espaço para a percepção do aluno e de suas particularidades, dando “voz” às indagações e necessidades do sujeito para uma vida em seu contexto”. (Santos, 2015, p. 18)

A SEE/MG avalia Estudos Orientados como um componente estruturado para desenvolver nos estudantes autonomia, organização, planejamento, autoavaliação e técnicas de estudo. Integra orientação, tutoria e acompanhamento pedagógico com o objetivo de formar hábitos de estudo consistentes. Com isso, reforça o protagonismo do aluno, ajuda a reconhecer

⁷ Caderno 7 – Caderno Inovações e Conteúdo, Método e Gestão – Metodologias de Êxito.

pontos fortes e dificuldades, e contribui pro Projeto de Vida, usando o Caderno Gestão do Estudo como suporte.

O Nivelamento, segundo o documento orientador atua como componente estratégico para recompor e consolidar conhecimentos básicos, principalmente nas áreas estruturantes com o objetivo de reduzir desigualdades e assegurar condições mais equitativas de acesso, permanência e conclusão com êxito articulado à educação profissional.

Este componente dá prioridade a Língua Portuguesa e Matemática por serem estruturantes para todo o currículo. É pautado em diagnóstico, intervenções intencionais e acompanhamento contínuo considerando os distintos ritmos de aprendizagem e fomentando o protagonismo juvenil.

Jacomeli, Barão e Gonçalves, (2018) descrevem que, a expansão do tempo com escolha de determinados componentes na centralidade pode trazer implicações e influências na proposta de educação integral. Apontam que,

[...] o aspecto de expansão de tempos serve a uma dada visão de educação centrada nos conteúdos linguísticos e lógico matemáticos rudimentares, além daqueles próprios da ambiência correspondente ao indivíduo em formação, ou seja, adequado e estagnado à própria sociabilidade que o educando já está inserido, com a narrativa atraente e abstrata de realidade do educando. (Jacomeli; Barão; Gonçalves, 2018, p. 39).

Parente (2018), assegura o quanto “[...] é fundamental discorrer sobre como a temática da educação integral em tempo integral apresenta-se na agenda político-educacional e quais alternativas e/ou modelos de ampliação da jornada escolar estão sendo discutidos como possibilidades de uma educação integral em tempo integral.” (Parente, 2018, p. 420)

Ribeiro (2017, p. 83), assinala que a composição de um currículo é um grande desafio do trabalho pedagógico escolar “considerando que a educação integral em tempo integral não é um consenso em termos de política pública para a educação e não é homogênea em relação às suas configurações curriculares”. Destaca que é imprescindível a discussão desse ideal formativo de educação em tempo integral, e, ainda, integral.

Para a concepção do currículo, o ICE apresenta uma proposição de organização de matriz curricular que responde às expectativas da formação idealizada no seu Modelo, resguardadas as características locais e especificidades de cada rede de ensino, bem como o ordenamento legal brasileiro quanto à existência de uma matriz que integra a Base Nacional Comum Curricular e sua Parte Diversificada. (ICE, 2020, p. 13)

A organização das aulas ocorre por meio de Cadernos estruturados, destinados aos três anos do Ensino Médio, contendo 26 aulas por ano. A execução deve ser integral, sendo possível

que uma aula ocupe mais de um horário. É obrigatório realizar o planejamento prévio, e qualquer interrupção precisa ser informada à Superintendência Regional de Ensino para direcionamentos. O monitoramento é realizado com apoio de instrumentos específicos. (Minas Gerais, 2026)

Ao chegarem ao final do 3º ano do ensino médio, espera-se que o estudante se reconheça no projeto, crie expectativas para o futuro, legitimem seus sonhos, mesmo no contexto de sua realidade desigual, fortalecido em sua autoestima e reconhecimento, fruto de uma análise e crítica conectada com a realidade e comprometida com a transformação coletiva, almejando que tipo de pessoa deseja ser e onde pretende chegar. (ICE, 2020)

Compreender que seus sonhos podem se modificar na medida em que se desenvolvem e experimentam novas dimensões da própria vida e que o projeto de suas vidas não se encerra no 3º ano. Ao contrário, ele é contínuo, dinâmico e deve ser constantemente revisitado à luz das experiências vividas, das conquistas alcançadas e dos desafios enfrentados. (IEE, 2026, p. 10)

Pais (2016) discute que, fora da escola, os jovens lidam com um cotidiano instável que atrapalha a criação de projetos de vida. Por isso, Dayrell, Reis e Leão (2011) afirmam que projeto de vida não é algo que se planeja de forma linear e calculada. Mesmo assim, nesse contexto de incertezas, a escola ainda representa para os alunos um espaço mais previsível para desenvolver e colocar em prática seus planos e histórias de vida.

Segundo Santos (2015), o compromisso com a educação integral e a formação multidimensional do indivíduo indica um avanço para a escola pública brasileira. Ao longo da história, essa educação passou por simplificação e precarização, sobretudo no início do século XX, época do êxodo rural no país.

Lottermann e Silva (2016), destaca que currículo integrado e jornada ampliada não asseguram, necessariamente, uma educação integral. Uma formação verdadeiramente multidimensional só ocorre quando o currículo abrange todos os aspectos do desenvolvimento do educando com vistas à sua inserção social.

No cenário contemporâneo, por exemplo, a defesa ou a implementação da ampliação da jornada escolar para o Ensino Médio público vem estabelecendo uma relação sinonímia entre Educação Integral e Educação de Tempo Integral, afetando o comprometimento, as concepções e a abrangência de uma Educação Integral em sua perspectiva original crítica e emancipatória, gerando exclusão dos jovens de suas escolas. (Siveira; Moll; Martinic, 2021, p.1)

METODOLOGIA

Torna-se de suma importância compreender qual concepção de educação integral tem orientado as experiências de ampliação da jornada escolar implementadas na rede escolar de ensino médio do estado de Minas Gerais.

Para proceder a investigação formulou-se o seguinte problema: quais são as diretrizes básicas da política mineira de ensino médio em tempo integral e como está sendo a sua implementação e operacionalização. A partir dessa problematização, delineou-se o objetivo de apresentar os desafios e as especificidades da implementação dessa política. Elege-se como referencial teórico alguns autores que vêm se aprofundando acerca da implementação das políticas de educação integral, nos quais destacamos Barroso (2005, 2006), Coelho e Maurício (2016) Jacomeli, Barão e Gonçalves (2018); Leite e Carvalho (2016), Lottermann e Silva (2016), Santos (2015), Silveira, Moll e Martinic (2021), entre outros, nesse processo de investigação.

Essa análise faz uso da abordagem qualitativa. A respeito sobre essa abordagem, André afirma:

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações. (André, 2013, p. 97).

A pesquisa qualitativa permite a compreensão mais ampla deste fenômeno estudado, considerando que “o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores qualitativos” (Minayo, 2014, p. 21).

Essa abordagem de pesquisa apresenta características adequadas ou mais propícias às investigações. “Independentemente do título e do tema pesquisado, os objetivos de uma pesquisa qualitativa envolvem a descrição de certo fenômeno, caracterizando sua ocorrência e relacionando-o com outros fatores”. (Casarin; Casarin, 2012, p. 33).

O processo de levantamento das informações tomou por base a pesquisa bibliográfica, dentre os diversos formatos da pesquisa qualitativa. Nesse caso específico, pode-se ressaltar a

“análise de textos ou documentos” (Pope; Mays, 2005, p. 17). A análise de textos ou documentos, servem a dois aspectos básicos: (a) a contextualização do problema dentro da área de estudo; e (b) a análise do referencial teórico (Alves-Mazzotti, 2006, p. 42).

Assim sendo, a coleta de dados, nesta pesquisa efetiva-se através dos seguintes instrumentos de investigação: revisão bibliográfica sobre o tema, análise documental feita a partir de leis, decretos, resoluções, instruções, diretrizes e outros documentos, sobre a temática da educação de tempo integral, especialmente no que tange à concepção referente à educação integral desenvolvida nas políticas de tempo integral no estado mineiro.

Marconi e Lakatos (2017), salientam que as referências bibliográficas fornecem ao pesquisador muitas informações e exige manipulação e procedimentos diferentes. A escolha pela análise de documentos, se dá por se assemelhar bem à pesquisa bibliográfica.

A diferença efetiva entre ambas,

está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (Gil, 2008, p.46)

A análise documental proporciona vantagens. Entre elas pode-se citar que os documentos são fontes abastadas e estáveis de dados, bem como, proporcionam ótima visão do problema verificado. (Gil, 2008). Outra vantagem é que expõem o valor e os aportes para novos estudos.

CONCLUSÃO

A apreciação da política de Ensino Médio em Tempo Integral implementada pela rede estadual de Minas Gerais indica que o aumento do tempo de permanência escolar tem sido adotado como mecanismo para qualificar a oferta educativa e fortalecer processos formativos mais amplos através de mudanças na organização, gestão escolar e na proposta pedagógica, logo, nas concepções e práticas.

Por um lado, a articulação entre jornada estendida, Projeto de Vida e Práticas de Acolhimento revela potencial para superar a lógica tradicional de turno e contraturno com destaque para a aproximação entre professores e estudantes ao estruturar o trabalho escolar a partir de princípios e eixos formativos que buscam integrar aspectos cognitivos, sociais, emocionais, culturais e produtivos. O Projeto de Vida, instituído como componente curricular

obrigatório, pode colaborar para estimular a autonomia dos estudantes e a construção de trajetórias pessoais.

Já as Atividades Integradoras, como Nivelamento e Estudos Orientados, podem atuar na recomposição de saberes efetivos e no respeito aos diferentes tempos de aprendizagem. Somam-se a isso práticas fundamentadas na Pedagogia da Presença que podem expandir o acolhimento e o reconhecimento dos alunos nos espaços da escola.

Por outro lado, apesar dessas especificidades, a pesquisa documental evidencia desafios que precisam ser considerados e questões que merecem atenção. A política mostra-se fortemente influenciada por organizações do terceiro setor, especialmente na definição de conteúdos e no alinhamento curricular por meio de preceitos que orientam e reajustam o funcionamento do sistema de ensino do Estado. A adesão ao modelo Escola da Escolha demonstra uma narrativa do setor privado absorvida pelo setor público alterando as formas de organização e de gestão da escola a uma influência ideológica de empresários.

O apoio técnico do ICE, ao difundir seus cadernos de formação, amplia o controle sobre os objetivos, métodos e conteúdos. Pode refletir na atividade escolar, ao alterar as funções sociais da escola, e ao promover a subordinação a determinados valores e comportamentos padronizados de um processo de gestão gerencial.

Essa direção pode esvaziar o caráter crítico e emancipatório da proposta de ensino médio em tempo integral, ao priorizar conteúdos elementares, mantendo o estudante circunscrito à sociabilidade em que já está inserido sem considerar, de fato, o desenvolvimento humano em sua integralidade. Nesse contexto, existe também, o risco de que a concepção de educação integral seja reduzida à ampliação do tempo destinado a disciplinas priorizadas nas avaliações de larga escala, sobretudo Língua Portuguesa e Matemática.

Diante disso, pondera-se que o EMTI em Minas Gerais representa um passo importante ao ampliar o tempo escolar e diversificar práticas pedagógicas. Contudo, a efetivação de uma formação verdadeiramente integral depende de vigilância permanente para que a jornada estendida não se limite à reorganização da carga horária, à adequação a demandas externas que consideram determinados conhecimentos preestabelecidos como verdadeiros.

Torna-se necessário ampliar os debates sobre educação integral crítica e emancipatória, investir em pesquisas que incluam a percepção de estudantes, professores e gestores. Somente a partir dessas vozes será possível avaliar se a política assegura o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno, ou se reproduz formas de gestão gerencialista da escola pública.

Em síntese, o EMTI-MG avança ao garantir mais tempo e novas possibilidades pedagógicas. O desafio posto é transformar esse tempo ampliado em vivências formativas multidimensionais, críticas e emancipatórias, que promovam a melhoria na qualidade da educação, fortaleçam a gestão democrática e não se restrinjam a exigências imediatas de desempenho e mercado.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804>. Acesso em 20 de mar. 2026.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. Florianópolis: Editora UFSC, 2006. p. 25-44.

BARRETO, Thereza. (Org.). Instituto Escola da Escolha. **Caderno do Professor- Projeto de Vida-Novo Ensino Médio • 1º ano**. Recife, 2026.

BARRETO, Thereza. (Org.) Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Memória e Concepção do Modelo- Concepção do Modelo da Escola da Escolha- Ensino Médio**. Recife, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 727**, de 10 de junho de 2017. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, em conformidade com a Lei nº13.415, de fevereiro de 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 7/2025**. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de agosto de 2025, Seção 1, p. 27.

BARROSO, João. O Estado e a educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In: BARROSO, J. (org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa, 2006. p. 41-70.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005.

CASARIN, Helen de Castro Silva; CASARIN, Samuel José. **Pesquisa científica: da teoria à prática**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

COELHO, Lígia M. C. da. C. e MAURÍCIO, Lúcia V. Sobre tempo e conhecimentos praticados na escola de tempo integral. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, 2016, p. 1095-

1112. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660598>. Acesso em 14 abr. 2026.

FRANCISCO, Antônio Marcos. Instabilidade e projetos de vida: as incertezas do mundo no caminho dos estudantes do ensino médio. **Tese** (Doutorado em Educação) -Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2025. Disponível em: <https://repositório.ufscar.br/items/3caf27f2-975a-4991-a05c-707272296af3b>. Acesso em 4 de mar.2026.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JACOMELI, Mara Regina Martins; BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno; GONÇALVES, Leandro Sartori. Educação em tempo integral: ampliação de tempo ou de formação? **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 9, n. 1, p. 34-51, jan./abr. 2018.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 28 abr. 2026.

LEITE, Lúcia H. A. e CARVALHO, Paulo F. L. de. Educação de tempo integral e a constituição de territórios educativos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, 2016, p. 1205-1226. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660598>. Acesso em 16 de mai. 2026.

LOTTERMANN, O.; SILVA, S. A Gênese do currículo integrado: referenciais teóricos e suas implicações políticas, epistemológicas e sociais. In: HAMES, C.; ZANON, L. B.; PANSERA-DE-ARAÚJO, M. C. (Org.). **Currículo integrado, educação e trabalho: saberes e fazeres em interlocução**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016, p. 17- 35.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. **Documento orientador Ensino Médio em Tempo Integral**, 2026.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. **Documento orientador Ensino Médio em Tempo Integral**, 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno Memória e Concepção - Concepção do Modelo da Escola da Escolha** - Ensino Médio, 2025.

PAIS, José Machado. Trajetórias biográficas e novas configurações subjetivas. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; NOVAES, Adelina de Oliveira (Org.). **Infâncias, juventudes, universos (auto)biográficos e narrativas**. Curitiba: CRV, 2018. p. 27–40.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo da política pública. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 415-434, abr./jun. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n2/2175-6236-edreal-2175-623661874.pdf>. Acesso em: 25 de mai. 2026.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2005.

RIBEIRO, Madison Rocha. **A relação entre Currículo e Educação Integral em tempo integral**: um estudo a partir da configuração curricular do Programa mais educação. 2017. 240 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Políticas públicas para o ensino médio: a escola como espaço de disputas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 707-727, jul./set. 2015.

SILVEIRA, Éder da Silva; MOLL, Jaqueline; MARTINIC, Sergio. ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONTRADIÇÕES, REFLEXÕES E POSSIBILIDADES. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 3, p. 05-09, set. 2021. ISSN 1982-9949. Acesso em 6 de mai. 2026. doi: 10.17058/rea.v29i3.17140.