EDUCAÇÃO INTEGRAL E ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS, RACIAIS, ÉTNICAS E DE GÊNERO

COMPREHENSIVE EDUCATION AND ADDRESSING SOCIAL, RACIAL, ETHNIC AND GENDER INEQUALITIES

EDUCACIÓN INTEGRAL Y ABORDAJE DE LAS DESIGUALDADES SOCIALES, RACIALES, ÉTNICAS Y DE GÉNERO

Nadjane Crisóstomo Prado[1]

RESUMO
Este artigo tem o objetivo de fomentar uma discussão acerca da Educação Integral e o enfrentamento das desigualdades sociais, raciais, étnicas e de gênero, pois se configura como uma temática atual e de grande importância, já que tem sido pensada pelo governo como uma forma de superar a desqualificação educacional, procurando atender às demandas das crianças, jovens e adultos que estão em condição de vulnerabilidade social. Trata-se de uma revisão sistemática da literatura, que possui um caráter descritivo e tipo exploratório, objetivando fazer um resumo e análise do conhecimento científico já efetivado sobre o tema, apresentando, também, o contexto da Educação Integral na Cidade de Salvador, capital da Bahia. Diante dos resultados obtidos, ficou evidente que, ao dar prioridade à formação de alunos em situações de vulnerabilidade, a Educação Integral visa gerar equidade e inclusão social por intermédio da educação. Conclui-se, então, que a proposta de Educação Integral pode colaborar de modo expressivo na qualificação do processo educativo, assim como, na redução dos riscos e vulnerabilidades sociais nas comunidades mais carentes, expandindo a visão de proteção social nas perspectivas da escola pública brasileira.
PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral; políticas públicas; desigualdades; vulnerabilidade social.

ABSTRACT
This article aims to encourage a discussion about Integral Education and the confrontation of social, racial, ethnic and gender inequalities, as it is a current and highly important topic, as it has been thought of by the government as a form of overcome educational disqualification, seeking to meet the demands of children, young people and adults who are in socially vulnerable conditions. This is a systematic review of the literature, which has a descriptive and exploratory nature, aiming to summarize and analyze the scientific knowledge already achieved on the topic, also presenting the context of Integral Education in the City of Salvador, capital of Bahia. Given the results obtained, it was evident that by prioritizing the training of students in vulnerable situations, Integral Education aims to generate equity and social inclusion through education. It is concluded, then, that the Integral Education proposal can significantly contribute to the qualification of the educational process, as well as reducing risks and social vulnerabilities in the most needy communities, expanding the vision of social protection from the perspectives of Brazilian public schools.
KEYWORDS: Integral Education; public policies; inequalities; social vulnerability.

RESUMEN
Este artículo pretende incentivar una discusión sobre la Educación Integral y el enfrentamiento de las desigualdades sociales, raciales, étnicas y de género, por ser un tema actual y de gran importancia, pues ha sido pensado por el gobierno como una forma de superar la descalificación educativa. buscando satisfacer las demandas de niños, jóvenes y adultos que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad social. Se trata de una revisión sistemática de la literatura, que tiene carácter descriptivo y exploratorio, con el objetivo de resumir y analizar el conocimiento científico ya alcanzado sobre el tema, presentando también el contexto de la Educación Integral en la ciudad de Salvador, capital de Bahía. Ante los resultados obtenidos, se evidenció que al priorizar la formación de estudiantes en situación de vulnerabilidad, la Educación Integral pretende generar equidad e inclusión social a través de la educación. Se concluye, entonces, que la propuesta de Educación Integral puede

[1] Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED/BA), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9161-7695.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

contribuir significativamente para la calificación del proceso educativo, así como para reducir los riesgos y vulnerabilidades sociales en las comunidades más necesitadas, ampliando la visión de la protección social desde las perspectivas de las escuelas públicas brasileñas.
PALABRAS CLAVE: Educación Integral; políticas públicas; desigualdades; vulnerabilidad social.

INTRODUÇÃO

A Educação Integral assevera direitos a partir do momento em que constitui uma escola que, ao lidar com Projetos Pedagógicos contextualizados e estabelecidos de forma democrática, institui melhores condições para a manutenção e aprendizagem dos educandos. Conforme o Centro de Referências em Educação Integral ([s.d.]), ela representa a ideia que entende que a educação deve afiançar o desenvolvimento dos indivíduos em todas as suas dimensões (intelectual, física, emocional, social e cultural) e se estabelecer como projeto da coletividade, partilhado por crianças, jovens, famílias, profissionais da educação, gestores e grupos locais.

Como concepção, a sugestão desse tipo de educação deve ser adotada por todos os que estão envolvidos na ação formativa das crianças, jovens e adultos. Nesse panorama, a insituição escolar transforma-se em um ambiente propício para garantir que todos tenham avalizada uma formação integral. Ela ostenta a função de articuladora das várias práticas educativas que os estudantes podem experimentar interna e externamente, através de um claro propósito que beneficie as importantes aprendizagens para o seu desenvolvimento integral.

Este artigo objetiva fomentar uma discussão acerca da Educação Integral e o enfrentamento das desigualdades sociais, raciais, étnicas e de gênero, pois se configura como uma temática atual e de grande importância, visto que tem sido pensada pelo governo como uma forma de superar a desqualificação educacional, procurando atender as demandas das crianças, jovens e adultos que estão em condição de vulnerabilidade social. É nessa perspectiva que se delimita este estudo.

Nessa perspectiva, buscando compreender a Educação Integral para garantir uma Educação de qualidade, direcionada para superar as desigualdades sociais, fez-se mister procurar informações que dão suporte a este estudo. O embasamento teórico é o que trará as evidências de que a educação integral é uma respeitável proposta para a implantação de uma política pública que dê garantia para a população buscar superar o panorama social em que vive.

Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

Em um primeiro momento foi apresentado um recorte das bases epistemológicas utilizadas para o trabalho, focando na Política de Educação Integral e sua concepção. Posteriormente, a partir das contribuições proporcionadas na primeira sessão, foram desenvolvidas outras discussões sobre o tema, de forma a fundamentá-lo conforme o objetivo proposto.

MÉTODOS

Foi empregada, neste artigo, a metodologia de pesquisa bibliográfica para a análise de um tema que é produto de reflexões e debates: a Educação Integral. Como pontuado por Gil (1999), a pesquisa bibliográfica é o aglomerado das produções escritas para elucidar as informações, ou seja, é toda a literatura procedente de determinada fonte ou referente a algum assunto.

Trata-se de uma revisão sistemática da literatura, que possui um caráter descritivo, de tipo exploratório, objetivando fazer um resumo e análise do conhecimento científico já efetivado, acerca da Educação Integral e o enfrentamento das desigualdades sociais, raciais, étnicas e de gênero. Possui um caráter qualitativo, que tem a finalidade de observar um fenômeno "[...] no contexto em que ocorre e do qual é parte, sendo analisado numa perspectiva integrada." (Godoy, 1995, p. 21).

Foram instituídos os seguintes critérios de inclusão: (1) pesquisas originais em língua portuguesa, espanhola ou inglesa; (2) derivados de estudos qualitativos completos; (3) referentes à Educação Integral; (4) que abordavama Educação Integral como questão central. Como critérios de exclusão, foram estabelecidos: (1) artigos que não estivessem em português, espanhol ou inglês; (2) pesquisas que tinham reflexões sobre a Educação Integral, mas que não a apresentavam como tema principal; (3) não relacionados a pesquisas qualitativas. Não foram determinados delineamentos sobre período de publicação para inclusão dos estudos examinados.

RESULTADOS

A política de Educação Integral no Brasil e sua concepção – Breve análise

A política pública é geralmente definida como o Estado em ação, isto é, a ação do Estado no sentido literal da palavra. É o campo do conhecimento que tenciona "[...] ao mesmo

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação [...] e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações [...]” (Souza, 2006, p. 25). Porém, existem teóricos que conceituam a política pública, também, como aquilo que o Estado não executa e deveria executar, “[...] tudo o que os governos escolheram fazer ou não fazer” (Dye, 2008, p. 1, tradução nossa). Secchi (2014, p. 44) afirma que,

> [...] a política pública pode ser compreendida como uma ação do Estado para o enfrentamento de determinado problema público. “Um problema é a discrepância entre o status quo e uma situação ideal possível. Um problema público é a diferença entre o que é e aquilo que se gostaria que fosse a realidade pública.

Sendo assim, compreende-se que nem sempre a criação de políticas de Educação Integral é feita depois de um rígido diagnóstico e com o escopo de resolver determinada questão educacional ou social. Às vezes, a concepção e a efetivação de certa política pública provocam debates de cunho pedagógico, administrativo e financeiro, que podem levar os gestores a integrarem ações que estão em andamento a problemas existentes. Essa é a lógica da política pública, da educação e da gestão da educação. Sobre isso, Nunes (2015) destaca que é concebível pensar em políticas públicas educacionais relevantes, focadas na Educação Integral e que poderiam modificar contextos, promovendo o desenvolvimento social, cultural, econômico, científico, tecnológico, tomando como norte experiências positivas em outras nações, ou também, em cidades brasileiras que tiveram êxito, as quais poderiam ser praticadas em uma conjuntura macro.

Experiências e diagnósticos com relação às Políticas de Educação Integral vêm acontecendo em distintas regiões do país, porém, esse não é um tema novo; pelo contrário, é comum, desde a antiguidade. A visão integral da educação foi apoiada, no Brasil, pelo educador Paulo Freire (1921-1997), segundo uma perspectiva popular e transformadora, interligada à escola cidadã e à cidade educadora.

Assim, as menções iniciais a uma Educação Integral no ensino brasileiro remontam ao período de 1930. Sua gênese se encontra no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), avaliado como um documento que referencia a luta em prol da escola pública, que fosse fundamentalmente gratuita, mista, laica e obrigatória. Naquele contexto, “Como bandeira, Escola Nova acabou equivalendo a um movimento e estabeleceu as fronteiras de uma batalha, opondo pioneiros a católicos” (Vidal, 2013). Em tal panorama, indicava-se para uma educação democrática, incorporando a comunidade, objetivando, dessa forma, a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

autonomia dos alunos e docentes e a formação global. Assim, o Brasil passou a estabelecer a Política de Educação Integral assentada no aumento da jornada escolar, no começo do século XX, de forma a tentar adaptar a rede pública de ensino às novas mudanças e demandas da sociedade.

Assim, Anísio Teixeira (1900-1971), que foi um dos expoentes desse Movimento, tendo sido responsável pela mudança da educação brasileira no século XX, abordou a responsabilidade da instituição escolar para democratizar o país e para enfrentar as desigualdades sociais. Indicava que, já na década de 1930, os elevados indicadores de evasão e repetência das escolas brasileiras, eram efeito da falta de conexão entre a escola (fundamentada em moldes tradicionais) e as propensões e demandas dos estudantes. Em vista disso, o educador propôs que as escolas brasileiras funcionassem em tempo integral e que vinculassem atividades relativas aos conhecimentos formais às atividades físicas, esportivas, artísticas, literárias, dentre outras (Chagas; Silva; Souza, 2012).

Darcy Ribeiro, no Rio de Janeiro, na década de 1980, movido pelas ideias de Anísio Teixeira, criou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), que, abraçando o exemplo da escola-parque de Anísio, nasceram com uma qualidade arquitetônica inovadora, estabelecendo um período letivo de oito horas e a oferta educativa que agrupa o esporte e a cultura, assim como assistência social, segurança alimentar e saúde. Moreira *et al.* (2023, p. 2) revelam que "a proposta pedagógica dos CIEPs se baseava no pressuposto de que as desigualdades escolares só poderiam ser reduzidas com uma escola de qualidade, com maior tempo de permanência e com diferentes experiências formativas".

Em 2002, a proposta da Educação Integral é reassumida com o surgimento, na cidade de São Paulo, dos Centros Educacionais Unificados (CEU), que representaram equipamentos públicos implantados com a finalidade de promover uma educação de forma integral, democrática, emancipatória, humanizadora e com qualidade social. Englobando educação, cultura, esporte, lazer e recreação, oportunizando o desenvolvimento do sujeito de modo geral.

Em 2006, surgiram experiências similares em Belo Horizonte, com a Escola Integrada e o Bairro-escola Nova Iguaçu, que ampliaram a jornada escolar, usando ambientes alternativos da comunidade, ou seja, são programas intersetoriais. Essas duas ações incentivaram a criação do Programa Mais Educação (PME), em 2007, o que representa uma grande iniciativa do Ministério da Educação (MEC), com o desígnio de estimular a participação de vários atores, o vínculo entre a escola e sua circuvizinhança, além de uma

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

organização política intersetorial e descentralizada. Portanto, o princípio do programa era que cada região pudesse se organizar de forma conveniente para cada realidade. Representa, desse modo, um plano contextualizado e estruturado, diante das dificuldades de um país desigual como o Brasil:

> Pode-se afirmar que a educação em tempo integral é temática recorrente na agenda política da educação brasileira. No entanto, nem sempre o tema recebeu força política suficiente para avançar rumo à formulação e à implementação de políticas. Algumas vezes, as políticas na área foram formuladas e implementadas de forma isolada, por alguns entes federativos; e muitas dessas políticas foram permeadas de descontinuidades, aspecto muito presente na gestão pública brasileira (Parente, 2017, p. 23).

Hodiernamente, não existe um único problema público que explique a Educação Integral em tempo integral. Questões como vulnerabilidade social, trabalho infantil e outras problemáticas sociais também são observados como obstáculos a serem enfrentados através do alargamento da jornada escolar. Consequentemente, existe uma gama de problemas públicos, no contexto dos vários estados, que podem dar uma justificativa à constituição de políticas públicas que consideram a implementação da jornada escolar em tempo integral.

Ressaltando que, dentre as principais dificuldades da oferta de educação integral está, seguramente, o investimento financeiro. Prevê-se que uma escola em tempo integral necessite de muito mais recursos que uma escola regular. Entre esses custos adicionais, é possível apontar os seguintes: adequação de instituições de esnino; aumento de refeições diárias; admissão, capacitação e formação continuada de um número maior de profissionais, juntamente com o desafio do salário digno e adequado; além de obtenção de materiais complementares.

Atinente a isso, Gadotti (2009, p. 29-30) esclarece que "a educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral", pois, segundo ele, as várias experiências de educação integral apresentam em comum tanto um aspecto quantitativo (um tempo maior na escola), quanto um aspecto qualitativo (a formação integral do sujeito). Portanto, percebe-se que esses dois aspectos são indissociáveis, por isso, ampliar simplesmente o tempo da jornada escolar não é satisfatório para concretizar uma sugestão de educação integral.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

Mesmo com essas considerações, é preciso reconhecer que, desde que permaneça integrada à dimensão qualitativa, a jornada integral pode, com certeza, beneficiar uma reestruturação da ação educacional rumo à educação integral.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) reafirma os princípios da Constituição, prevendo o acréscimo progressivo da jornada escolar do Ensino Fundamental, contemplando o regime de tempo integral, conforme Artigos 34 e 87, que preceituam:

> Art. 34- A jornada Escolar no Ensino Fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] 12 O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos Sistemas de Ensino.
>
> Art. 87- É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei: & 5°- Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral (Brasil, 1996, p. 13).

A LDB institui que sejam criadas políticas públicas de educação integral para qualificar a Educação Pública, reconhecendo e dando valor às práticas e experiências extraescolares. Para entender a Política de Educação Integral é imperativo que se leve em consideração a intervenção dos processos de globalização, as transformações globais do trabalho, as mudanças na área técnico-científica, as modificações socioambientais no mundo, dentre outras, que conferem novos desafios às políticas públicas (CENPEC, 2011).

Conforme o que foi discutido até aqui, nota-se que a lei dá espaço para a possibilidade de se pensar em atender de forma integral, conjuntamente com projeto de Educação Integral. Entre as muitas alternativas para concretizar essa proposta, como consente, é presumível, de acordo com a Lei no 9.394/96, estimular o trabalho conjugado com a escola e outras organizações sociais que se dedicam à educação informal, ou seja, sugere uma colaboração concreta entre agentes de naturezas distintas. Consequentemente, como enfatiza CENPEC (2006, p.29),

> Tecer redes não é juntar esforços, pura e simplesmente. Uma rede é efetiva quando ela abre uma arena pública de debate sobre prioridades e formas de atuação, uma arena de dissenso na qual as decisões serão tomadas. Uma vez que a rede democratize o poder de decisão sobre sua atuação, outro desafio é organizar a atuação dos parceiros de modo a que cada um esteja cooperando com o outro num projeto comum e de forma que todos possam se reorganizar ao longo do caminho de sua realização. Um projeto de educação integral, portanto, implica uma reorganização das relações educacionais e a instituição de ações diferentes em busca

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

> de um objetivo comum decidido coletivamente a partir de uma situação inicial de dissenso.

Diante disso, fica evidente, então, que é preciso formar parcerias como uma das maneiras para consolidar esse novo conceito de educação, reunindo os múltiplos esforços entre diversos setores, efetivada pela conexão e cooperação entre as várias secretarias. Só assim será possível engendrar novas ações facultadas às crianças, adolescentes e jovens, auxiliando para a sua formação integral.

Entende-se, à vista disso, que o conceito de Educação Integral é inconstante, polissêmico e abrangente, o que faz com que se possa garantir que existem muitos modos de imaginá-la, fazendo com que alguns estudiosos avisem quanto ao risco de se ter sua concepção exaurida, pois tem uma aproximação, em várias circunstâncias, da própria compreensão de *educação*. Gadotti (2009) diz que o objetivo dela é procurar desenvolver e construir as potencialidades humanas no decorrer da vida, fazendo com que os estudantes entendam e se expressem de modos diferentes: verbal, matemática, artística, corporal e tecnológica, como cita Costa (2019). Dessa maneira, sua finalidade é abarcar as dimensões de vida social, abrangendo as capacidades cognitivas, éticas e afetivas, não somente direcionando-a à memorização dos conteúdos, mas associando-a à cidadania, ou seja, para que seja adequada para, conforrme assevera Posser, Almeida e Moll (2016, p. 123) "[...] preparar os jovens para o exercício da cidadania por meio de uma formação que contemple aspectos éticos, sociais e democráticos reproduzindo para com a sociedade uma nova visão de educação".

Gonçalves (2006, p. 3) explica que a concepção mais clássica e conhecida de Educação Integral é aquela que analisa o ser em sua condição multidimensional:

> [...] não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão bio-psicossocial. Acrescentamos, ainda, que o sujeito multidimensional é um sujeito desejante, o que significa considerar que, além da satisfação de suas necessidades básicas, ele tem demandas simbólicas, busca satisfação nas suas diversas formulações de realização, tanto nas atividades de criação quanto na obtenção de prazer nas mais variadas formas.

Pode-se asseverar, então, que a Educação Integral é produto de discussões entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil, de modo a garantir o acordo coletivo

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

com a edificação de um projeto de educação que possibilite o estímulo e respeito aos direitos humanos e o pleno exercício da cidadania.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017, p. 14), prescreve que a Educação Integral objetiva a formação e o desenvolvimento humano global, o que sugere entender as dificuldades e a não linearidade desse desenvolvimento, acabando com olhares reducionistas que dão privilégio ao cognitivo ou ao afetivo. Denota, também, adotar um olhar multidimensional, particular e total da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, vendo-os como sujeitos de aprendizagem, gerando uma educação direcionada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento completo, nas suas especificidades e heterogeneidades. Assim, "educar integralmente é formar uma pessoa globalmente, tornando-a apta a participar do mundo no qual vive de modo a realizar e expandir suas necessidades e potencialidades" (SICREDI, 2008).

Portanto, a educação integral no espaço escolar parte da premissa de que a escola deve estar voltada para a formação dos indivíduos e que o fazer pedagógico privilegie a formação de valores, buscando possibilitar a coexistência em uma sociedade democrática.

A importância da Educação Integral para o enfrentamento das desigualdades no Brasil

Ao dar prioridade à formação de crianças, adolescentes e jovens em situações de vulnerabilidade, a Educação Integral visa gerar equidade e inclusão social por intermédio da educação. Ela também é vista como um processo para elevar a qualidade da educação e superar o desafio de aprimorar de forma concreta o desempenho escolar dos educandos brasileiros na Educação Básica.

Na medida em que a Educação Integral institui uma escola que busca trabalhar com Projetos Pedagógicos de forma contextualizada e estabelecidos democraticamente, o que gera condições melhores para a conservação e aprendizagem dos alunos, garantindo, assim, direitos. Ocorrem menos infrequência, evasão e os estudantes aprendem mais. Ao expandir a jornada, dando prioridade para as crianças em condição de elevada vulnerabilidade social, oferece proteção social, o que também proporciona com que elas sejam menos vulneráveis, quebrando-se, dessa forma, o ciclo da pobreza. Segundo a CENPEC (2011, p. 34):

> As iniciativas pesquisadas afirmam uma educação integral com propósitos inspirados nas seguintes balizas:
> • garantir a crianças e jovens, em situação de maior vulnerabilidade social, o direito

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

de aprender, que não se restringe ao acesso à escola;
• promover equidade e inclusão social por meio de experiências educativas;
• tirar crianças da situação de abandono e protegê-las, oferecendo educação de melhor qualidade;
• influenciar positivamente nos resultados do Ideb (enfrentar a evasão e a repetência escolar; melhorar a aprendizagem);
• elevar a qualidade da educação pública ofertada;
• agir no desenvolvimento integral dos estudantes, ampliando o seu repertório de referências e conhecimentos por meio de experiências artísticas, culturais, esportivas, científicas – oportunidades que muitos não acessam por seus próprios meios.

Com isso, nota-se que existe, assim, uma nítida ligação entre inclusão social e desempenho escolar, ou seja, o reforço intelectual através da oferta de variadas atividades de aprendizagem posibilita a expansão do arcabouço cultural e social dos estudantes, contribuindo para uma maior inclusão e possibliando resultados escolares melhores.

As diferenças intrínsecas a cada sujeito constituem a riqueza de nossa humanidade. Propostas de educação integral, portanto, devem reverenciar todas as diferenças concebidas pelas deficiências, como origem étnico-racial, situação econômica, origem geográfica, orientação sexual, religiosa ou qualquer outro elemento (Centro de Referências em Educação Integral, ([s.d.]).

Entende-se, desse jeito, que é inconcebível desenvolver a educação integral sem uma articulação com a saúde, a assistência social, o esporte, a cultura, as políticas de formação profissional e geração de renda (Castro, 2006). Com isso, se faz necessário compreender que não se pode ignorar as dificuldades existentes numa determinada conjuntura social. Elas precisam, principalmente, ser entendidas de forma crítica, percebendo que a educação integral, por si só, não poderá eliminar as desigualdades.

A implantação de parcerias para promover a Educação Integral necessitaria ter como precedência uma ação planejada em localidades de segregação eminente, como os bairros periféricos e áreas de extrema pobreza. Dessa forma, fortalecer a união social e as capacidades essencias das camadas mais vulnerabilizadas da sociedade é cogente para buscar combater as variadas formas de violência (desestruturação familiar, as questões étnico-raciais, de gênero, o crime organizado) que comprometem diretamente o dia-a-dia de crianças e jovens nas áreas mais afastadas dos centros urbanos.

> Ao considerar os contextos de vulnerabilidade e risco social, é preciso reconhecer que a educação constitui-se em importante recurso para o rompimento com os ciclos de pobreza, e este é o desafio convergente e o compromisso das principais políticas sociais do Brasil na atualidade. Vale destacar que já são observadas, no país,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

> iniciativas de articulação entre as políticas públicas de diferentes áreas sociais (Brasil, p.45, 2009).

Assim, a Educação Integral honra por analisar e dar acompanhamento às questões relativas ao desenvolvimento integral – aprendizagem, fome, tipos de violências, trabalho infantil, e encaminhá-las para uma rede de apoio assim que aparecem. Logo, a política de Educação Integral tem a potencialidade de combater as desigualdades e deve permanecer também por isso, porém, é preciso ter cuidado para não acabar virando política de exclusão. Como ressalta o Instituto Unibanco [s.d.], de acordo com as pesquisas de Julia Dietrich, doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), é muito importante atentar-se para observar o modelo de Educação Integral associado com o período integral, pois, inversamente ao seu potencial de combater as desigualdades, não contribua para aprofundá-las.

Segundo a pesquisadora, o tempo é importante, porém, só se estiver vinculado a condições como: infraestrutura escolar, rede de atenção ou proteção ao aluno e questões pedagógicas, como formação inicial e continuada dos docentes e *feedback* das práticas, com coordenação pedagógica ativa e espaços de reflexão e verificação das atividades dos educadores em sala de aula. Portanto, quando esses fatores não estão imbricados, passar mais tempo na escola pode, até, ser nocivo à proficiência. Legitimando esse pensamento, Moll (2008) mostra que a implantação de uma Educação Integral que não atenda gradualmente toda a rede ou não privilegie instituições escolares mais desamparadas piora as desigualdades.

Embora exista urgência em dar atendimento a essa demanda social de crianças e adolescentes em evidente risco e vulnerabilidade social, no âmbito escolar encontram-se diversos problemas no que se refere à absorção desses estudantes, em grande maioria, em decorrência de vários fatores, como ausência de investimentos em infraestrutura, recursos humanos e práticas relativas ao compromisso legítimo com a educação. Desse modo, o que se aponta aqui são os saldos de um excesso de obrigações exigidos à escola pública que, muitas vezes, termina não conseguindo cumprir efetivamente com o seu papel.

Considera-se, assim, que as políticas educacionais instituídas pelo governo, como forma de controle e regulação, em muitos casos, tendem a sustentar o poder dos dominadores, que abusam da ausência de consciência do povo. Como Freire (1987) atesta, às vezes, a violência dos opressores e seu domínio são tão intensos, que produzem em grandes esferas das classes populares por elas dominadas uma condição de cansaço existencial que, no que

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

lhes concerne, está interligado ao que ele chama de anestesia histórica, em que se declina a ideia do amanhã como projeto. Assim, o Instituto Unibanco [s.d.] evidencia que

> Pensar a educação integral no Brasil, assim como as políticas para a área, requer importantes cuidados, especialmente com as profundas desigualdades existentes entre as redes de ensino e, inclusive, dentro de uma mesma rede. Investimento financeiro, vontade política e coordenação do governo federal são fatores muito importantes para impulsionar essa modalidade, mas ela certamente demandará projetos customizados e capazes de envolver e dar protagonismo aos principais atores responsáveis por sua implementação na ponta: escolas, professores e alunos.

Diante do que foi exposto, percebe-se, então, que é irrefutável a relevância da educação para reduzir a desigualdade social no Brasil. A grande dificuldade que se tem é possibilitar que uma educação de boa qualidade esteja disponível para as camadas mais necessitadas, pois, sabe-se que diversos alunos em situação de vulnerabilidade frequentam escolas que têm recursos humanos e infraestrutura inferiores e que estão localizadas em regiões de risco. Consequentemente, essas escolas serão menos logradas por políticas e projetos de Educação Integral. Por isso, o professor emérito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Miguel Arroyo, defende o sentido de que as escolas têm "[...] que se preocupar com a formação plena dos educandos, sobretudo aquelas infâncias e adolescências que a sociedade trata de maneira tão injusta, tão dura, tão cruel […]" (Arroyo, 2015 *apud* Rocha, 2024).

Desse modo, para estabelecer um projeto que contemple as ideologias de uma Educação Integral será preciso, além de considerar a educação, verificar outras demandas dos indivíduos, como a proteção social, através da conservação de um trabalho com engajamento, criticidade e responsabilidade no contexto de cada instituição escolar, fazendo os devidos ajustes no que concerne à organização curricular e funcional, objetivando colaborar efetivamente para construir uma educação de qualidade nas escolas públicas brasileiras, de forma a combater com as desigualdades sociais, raciais, étnicas e de gênero.

Logo, as várias experiências nos últimos tempos foram irrefutáveis em revelar que a Educação Integral é concepção-chave para a concretização do direito à educação no território brasileiro. Diversas cidades e entes federativos vêm comprovando o valor dessas políticas para o enfrentamento das diversas desigualdades. Portanto, não faltam ao país razões e muito menos instituições, organizações, estudos, iniciativas, assim como, políticas municipais, estaduais e escolas públicas com vivências e conhecimentos apropriados capazes de revelar o caminho pedagógico, político e institucional com base na Educação Integral.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

Educação Integral e a questão da equidade étnico-racial

A escola, como reprodutora daquilo que é experienciado no cotidiano dos sujeitos, historicamente deu lugar para que o negro a adentrasse – evidenciando que essa alunado se encontra, em sua grande maioria, nas escolas públicas brasileiras. Contudo, muitas vezes, isso não viabilizou e ainda não viabiliza oportunidades reais para que a população afrodescendente entenda sua identidade, aprenda a se amar e a dar valor às suas ancestralidades.

No que se refere à Educação para as Relações Étnico-Raciais, quando ela dá importância à história, cultura, contribuições e conjunturas socioculturais da coletividade e indivíduos, passa a cuidar do desenvolvimento integral. Quando se fala na Educação Integral e nas dimensões intelectual, física, afetiva, social e cultural, como essenciais para a evolução da humanidade, ela está estruturada com pontos primordiais com relação à discussão sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais (Associação Cidade Escola Aprendiz, 2024).

Assim, entende-se que a Educação Integral é uma concepção que está comprometida com o combate às desigualdades. Desse modo, a equidade étnico-racial é uma questão complexa que é enfrentada pela educação no Brasil. Sabe-se que a instituição escolar é um local de prática do racismo, e para poder asseverar direitos de modo geral, é necessário que a escola lute contra essa problemática de maneira intencional. Como afirmam Silva *et al.* (2022, p.14), "[...] as alavancas, quando ativadas, podem abrir possibilidades de transformações capazes de desmantelar a desigualdade étnicoracial em nosso país".

> Para que o direito à Educação seja efetivamente garantido no Brasil, é urgente promover equidade étnico-racial ante ao racismo estrutural de nosso país. Dos estudantes excluídos hoje da escola, 71,3% são pretas(os), pardas(os) e indígenas [...] Já os que estão na escola, enfrentam racismo, são alvo majoritário da cultura do fracasso escolar e desigualdades de aprendizagem. [...] Essa diferença se dá mesmo quando os estudantes brancos e negros são do mesmo grupo socioeconômico, evidenciando o fator racial (Centro de Referências em Educação Integral, ([s.d.]).

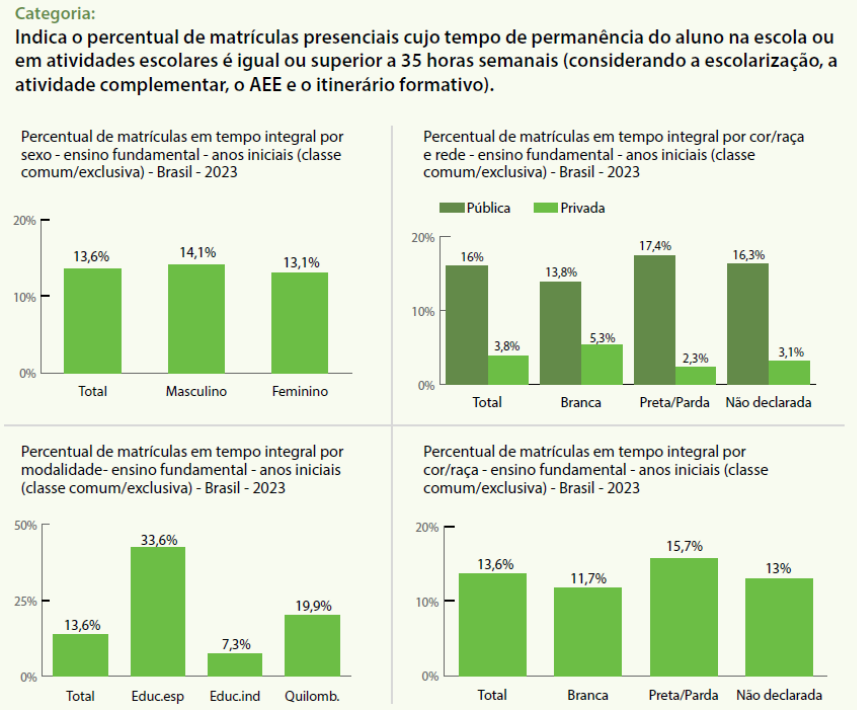
Entende-se que é preciso que se busque promover uma educação voltada para a equidade e que consiga alcançar a população que apresenta uma história de vulnerabilidade social, objetivando enfrentar as desigualdades, destacando os contributos dos negros, indígenas e quilombolas para a formação da nação brasileira, formando um país que considere as distintas raças, gêneros e outras manifestações da diversidade.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

> [...] o processo de traçar caminhos para solidificar políticas pedagógicas que promovam a equidade étnico-racial é também uma tentativa de refinar o conhecimento que já circula as vivências desses jovens e crianças e de trazer para esse campo a abrangência, coordenação e impacto que só a política pública pode gerar. [...] Refletir sobre essas forças não é uma maneira de ver o "copo meio cheio" – o combate ao racismo é uma tarefa árdua e, certamente, ainda há muito a ser feito (Silva *et al.*, 2022, p.83).

De acordo com a Associação Cidade Escola Aprendiz (2024), o Brasil possui, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, um percentual total de matrícula na Educação Integral de 13,6%. Esse índice se mostra superior à média no que tange à população negra, 15,7%; PCD equivalem a 33,6%; e quilombolas a 19,95%; para os indígenas, a taxa ficou abaixo da média, 7,3%; no que concerne à população branca, o percentual foi de 11,7%,, de acordo com a **Figura 1**.

Figura 1 – Diagnóstico de Equidade na Educação Integral



Fonte: Associação Cidade Escola Aprendiz (2024, p. 65).

Quando observamos os dados estatísticos da educação brasileira apresentados, fica patente que as políticas educacionais hodiernas não conseguiram reduzir e nem lidar com as desigualdades étnico-raciais que impossibilitam o sucesso escolar de educandos negros, quilombolas e indígenas.

Obviamente que tais informações não estão relacionadas a capacidades inerentes de

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

indivíduos negros, indígenas e quilombolas. O que se revela é a consequência de um período de marginalização dessa população o que, no panorama educacional, implica em muitos anos de uma Educação para as relações étnico-raciais que não foi priorizada em todos os seus aspectos. Essa situação fica latente nos materiais didáticos, nos sistemas educacionais em que as insituições escolares dos locais vulnerabilizados apresentam condições trabalhistas mais precárias e também de tendências racistas na práxis de muitos educadores e gestores.

Ainda que a Educação Integral represente uma forma de lidar com as desigualdades, percebe-se que, mesmo representando maioria na Educação em período integral, alunos negros apresentam fluxo escolar (acesso, permanência e aprendizagem) com índices inferiores aos indivíduos brancos (Associação Cidade Escola Aprendiz, 2024). Entende-se, dessa forma, que as variáveis usadas nas apreciações dessas desvantagens escolares se alargaram e com elas a perspectiva de melhor compreender a manifestação das desigualdades raciais na educação e as estruturas escolares de discriminação latentes.

Portanto, a Educação Integral deve assumir um papel de Educação antirracista, ou seja, de acordo com Gomes (2017) ela deve contemplar um currículo afroreferenciado na memória histórica das batalhas do povo negro e práticas contra o preconceito, discriminação e atos racistas. Dessa maneira, esse tipo de educação é primordial para a constituição de um país mais equitativo e menos violento, assim como para lutar contra a exclusão escolar, afiançar o direito à educação e o desenvolvimento integral de todos os educandos.

> Possibilitar a superação dos abismos raciais que marcam a nossa realidade é uma missão que só é possível quando toda a sociedade é posta a aprender sobre as múltiplas consequências do racismo no Brasil e a atuar, coletivamente, na direção da reversão do cenário construído ao longo da história do nosso país (Silva *et al.*, 2022, p. 19).

É preciso estimular debates, trabalhando com as famílias e comunidades, além de garantir mais políticas públicas e seguir mais de perto os sucessos já alcançados na área educacional para a população negra. Dessa forma, ainda são muitas lutas a serem enfrentadas e adotadas por todos que fazem parte do processo educacioanal. Fica evidente que não deve ser uma ação somente do Movimento Negro, mas, também, de toda uma sociedade. O processo pode ser vagaroso, porém, é urgente que os combates iniciados permaneçam e deem lugar para novos enfrentamentos que possam acabar com o que foi estabelecido, permitindo a descolonização concreta do currículo e do pensamento dominante.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

A Educação Integral na cidade de Salvador (Bahia)

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, popularmente conhecido como Escola Parque, situado no bairro Caixa D'Água, em Salvador (BA), concebido no ano de 1950 pelo baiano Anísio Teixeira, foi um estabelecimento pioneiro, cuja finalidade era ofertar aos filhos de trabalhadores uma educação com uma jornada maior, no ideal da formação integral. Depois de mais de 70 anos, esse projeto e as ideologias inovadoras desse grande educador continuam guiando e trazendo na pauta a Educação Integral e a ampliação do tempo escolar para os estudantes baianos.

Conforme afirma Teixeira (1994), enquanto teórico da educação e gestor público, Anísio Teixeira preocupou-se essencialmente com a oferta de uma educação de qualidade para todos os indivíduos, objetivando oferecer, principalmente, grandes chances de formação para alunos de baixa renda. Para esse fim, considerava primordial que a escola estivesse organizada como se fosse um espaço reduzido da comunidade, com várias atividades de trabalho, estudo, recreação e arte.

Hoje em dia, mesmo com a manuntenção do funcionamento da Escola Parque, outras ações de educação em tempo integral têm sido efetivadas, exibindo modelos diferenciados do anisiano, porém, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) continua requerendo, no campo discursivo, a imagem de Anísio Teixeira e seus ideais de educação.

Desde 2008 a modalidade de educação em tempo integral foi implementada no Colégio Estadual Helena Celestino Magalhães, em Salvador. No ano de 2014, a instituição passou a ser, de forma oficial, reconhecida como escola de Educação Integral pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA). Isso ocorreu no âmago das políticas que impulsionavam a Educação Integral em tempo integral, por recomendação do governo federal, especialmente com o Programa Mais Educação, que o governo do estado da Bahia, criou o Programa de Educação Integral (ProEI), avalizando o acréscimo do tempo escolar - mínimo de 07 horas por dia.

> Para se ter uma ideia da expansão da Educação em Tempo Integral na rede estadual de ensino, em 2014, a oferta abrangia 59 escolas estaduais, localizadas em 14 municípios, com atendimento a 15.722 estudantes. Em 2022, o número subiu para 263 escolas em Tempo Integral, localizadas em 186 municípios, com 41 mil estudantes beneficiados. A Educação em Tempo Integral amplia os tempos e espaços de formação escolar dos estudantes, além de consolidar um currículo integrado a partir de experiências educativas, científicas, artísticas, culturais e esportivas, fortalecendo a relação da escola com a família e a comunidade (Consed, 2023).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

A escola adotou o programa com a finalidade de obter a qualidade de ensino almejada pela escola, que buscava uma melhor oferta de alternativas educativas e um maior intercâmbio com a vida dos alunos, em maior parte marcados por condições de vulnerabilidade. Sobre os principais resultados na Unidade escolar:

> A educação integral trouxe inúmeros benefícios, a começar pelo reposicionamento da própria instituição com a sua comunidade e com a do entorno. A partir da nova perspectiva a escola consolidou-se como um espaço a serviço da formação dos indivíduos, com reais possibilidades de cultura, lazer, entretenimento e educação. De maneira geral, isso foi sentido pela atitude que a comunidade escolar e do entorno passaram a ter com a instituição; segundo os gestores, criou-se uma atmosfera mais interativa com a escola do ponto de vista de seu patrimônio e das relações ali ofertadas. Sobre os estudantes, foi perceptível o nascimento de uma postura mais participativa e interessada com os assuntos da escola, possível graças ao entendimento de que, ainda que em perspectiva local, as ações feitas na instituição e em prol da comunidade dizem de uma postura cidadã que pode ser levada para além das delimitações geográficas (Instituto Unibanco, [s.d.]).

Segundo os princípios do Programa Mais Educação, as atividades trabalhadas nas escolas públicas devem apresentar como eixo, temáticas relacionadas à formação de cidadãos comprometidos com novas relações sociais, sem nivelamento racial e de gênero, considerando que a Educação Integral foi criada para dar uma resposta aos anseios emergenciais provenientes da organização social opressiva em que se estabelece.

A Secretaria da Educação, em 2019, com o intuito de solidificar a Educação Integral como ação estratégica de política pública, buscou, além de unir a Educação Básica com o Ensino Superior, promover o aumento do tempo nas escolas em todas as ofertas e modalidades, na expectativa da formação integral como ato pedagógico e curricular.

Dada a relevância do ProEI, o Governo do Estado, em 2021, aprova a Lei Estadual 14.359 estabelecendo o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira, consolidando a Política de Educação Integral no Estado da Bahia (BAHIA, [s.d.]). Essa legislação, além de asseverar direitos e benefícios aos profissionais que trabalham na oferta, também avaliza a segurança alimentar dos educandos, adequando fisicamente as estruturas arquitetônicas escolares, criando uma rede colaborativa para difundir as ações das unidades de Educação Integral em período integral, além de criar a cátedra Anísio Teixeira de Educação Integral, com o desígnio de juntar e estimular estudiosos e estabelecimentos de ensino superior e da educação básica, na criação de conhecimento direcionado a debater as ideologias anisianas e a formação integral perante os desafios contemporâneos.

É apropriado destacar que o funcionamento simultâneo de modelos diferentes de

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

escola de tempo integral revelam as disputas nas quais as políticas de ampliação da jornada escolar da Bahia estão mergulhadas. Lembra-se que os programas apresentados pela Rede de Ensino Estadual da Bahia não eram controladas diretamente por uma única instituição de interesse privado, como aconteceu em outros entes federados. Em contrapartida, a capacidade de inferência das políticas federais termina provocando uma influência nos moldes legitimados, contribuindo para o surgimento de um conjunto de equívocos nas políticas estaduais.

Ainda existe um problema a ser enfrentado para poder estender o ensino integral na Bahia. De acordo com os dados apresentados, referentes ao Censo Escolar de 2022, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), o ente federativo tinha 2.149 escolas que proporcionavam o ensino integral no ano passado, ou seja, 16,2% da quantidade total de instituições públicas no estado. O número de matriculados nessa modalidade de ensino foi de 307 mil, que representa 11,6% da matrícula geral estadual (Brasil, 2023).

Salvador, capital da Bahia, tem mais de 2,5 milhões de habitantes, padece com a segregação socioespacial e desigualdade social, sem uma rede adequada de transporte coletivo, com o turismo sexual, violência, desemprego, iluminação pública, saúde precária, favelização e degradação do ambiente natural e construído. O G1 BA (2024) aponta que o Censo Demográfico 2022, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revela que a capital baiana agrupava 262 favelas do total de 572 comunidades baianas mapeadas, ou seja, representa a terceira maior proporção entre as capitais do Brasil.

No que se refere à Rede Municipal de Ensino, a Prefeitura Municipal (2024), por meio da Secretaria Municipal da Educação (SMED), informou que iria oferecer no ano de 2024 o ensino integral para 13.865 alunos em 103 insituições escolares da rede, criando, assim, 3.946 novas vagas depois do pacto com o Ministério da Educação (MEC).

De acordo com informações da Prefeitura de Salvador, a capital baiana possui 80 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), onde oferece ensino integral para a educação infantil, onde as crianças contam com as seguintes atividades: pedagógicas, psicológicas, culturais e lúdicas, além de terem cinco refeições e cuidados atinentes à higiene pessoal. Já no que tange ao ensino fundamental (1º ao 9º ano), o regime é dado em 21 escolas e duas Escolas Laboratórios (Escolabs).

Nas escolas de ensino fundamental, os educandos possuem a jornada escolar ampliada para pelo menos sete horas diárias com reforço escolar, artes, esportes, cultura, meio ambiente e tecnologia, de acordo com a preferência da unidade escolar e alinhada com seu Projeto

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

Político Pedagógico (PPP). Além disso, ainda há transporte escolar para esses estudantes, do local onde estudam para as Escolabs em Coutos e Subúrbio 360, onde o tempo pedagógico é complementado.

Portanto, a eficácia do modelo de Educação Integral volta-se para o aumento do tempo escolar aplicando um planejamento pedagógico transversal. Assim, as escolas com o período integral na Rede Municipal de Salvador têm o escopo de produzir a ampliação de espaços, ofertando oportunidades educacionais, através da efetivação de projetos e atividades que fomentem a aprendizagem e protejam as crianças do eminente risco social que vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos de Educação Integral apresentados neste artigo consolidam o conceito de que a educação cumpre um papel expressivo e indiscutível na formação do ser humano, que não se exaure no espaço escolar, muito menos no período diário de aula. Identifica que os educandos são indivíduos de vivências que, mesmo associadas às idades de formação próprias e que exigem atenção também peculiar, precisam de métodos educacionais intencionais amplos e da abertura do ambiente escolar. Porém, tal abertura, no que lhe concerne, deve ser debatida e admitida por todos os que fazem parte do processo formativo, sendo que a escola precisa vincular as experiências educativas dos estudantes de forma interna e externa.

Destarte, a discussão acerca do aumento do período efetivo de trabalho escolar não está assentada unicamente como um fato relacionado ao acréscimo de tempo na escola e nem como ambiente de atividades extracurriculares de modo assistencialista e complementar, mas como necessidade fundamental para que se possa estabelecer um currículo adequado para associar as várias áreas de conhecimento e as diferentes dimensões formadoras do sujeito contemporâneo.

Intencionou-se, com este estudo, desencadear uma reflexão geral, instigando toda a sociedade a buscar construir novas perspectivas relativas aos desafios impostos pela educação hodierna. Nesse aspecto, a linha central da análise teve o objetivo de evidenciar a compreensão da maneira pela qual, no decorrer do tempo, as políticas de Educação Integral foram pensadas, em muitos momentos, acatando conveniências governamentais que mostram uma fala de preocupação com o processo educacional, embora revelem outra faceta, que está voltada para o interesse da classe dominante.

Logo, o ponto reside nos interesses atendidos pela escola pública ao assentir com a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

ideia de Educação Integral, inclusive nem sempre apropriada no que tange à infraestrutura, aos recursos humanos e financeiros, disponibilizados no amplo desenvolvimento de propostas desse caráter. Inconformidades como essas podem sobrecarregar a escola com atribuições que ultrapassam a sua peculiaridade, e, de certa maneira, confundem o atendimento do seu papel principal, mudando a responsabilidade do processo educativo de modo geral.

Nota-se, assim, que a perspectiva de que a Educaçao Integral seja encarregada de extinguir ou amenizar com as desigualdades sociais a que são expostos os alunos só será possível unindo a dimensão qualitativa (a formação integral do sujeito) com a quantitavia (ampliação da jornada escolar), pois elas são indissociáveis. Todavia, é compreensível a aposta na concepção de possibilidades por intermédio da promoção de políticas educacionais sólidas e eficazes, habilitadas a avançar em novas direções, as quais, integradas a outras políticas sociais, possam reduzir a situação de vulnerabilidade em que vivem as crianças e jovens.

Assim, entende-se que a proposta de Educação Integral pode colaborar de modo expressivo na qualificação do processo educativo, assim como, na redução dos riscos e vulnerabilidades sociais nas comunidades mais carentes, expandindo a visão de proteção social nas perspectivas da escola pública brasileira. Porém, é sempre significativo discutir/ pleitear qual é a compreensão de Educação Integral que se deseja. Considerando o surgimento de políticas de tempo integral difundidas a uma ideia de Educação Integral limitada, dividida e mercadológica, é imperioso que haja uma articulação dos profisisonais da educação para buscar resgatar o entendimento histórico de educação integral libertadora. Essa luta não acaba com a existência de instituições com período integral, mas determina circunstâncias concretas apropriadas para que elas se concretizem, respeitando o direito dos educandos, a uma educação pública, democrática, laica, de qualidade e socialmente reconhecida, como defendida por Anísio Teixeira.

Ressaltando, também, que ao deixar para trás um elevado número de educandos, as políticas educacionais não alcançam seu objetivo último de garantir educação de qualidade para todos os alunos do Brasil. Desse modo, fica manifesto que a democracia e a cidadania dificilmente serão cimentadas se o país não agregar de forma efetiva os estudantes afrodescendentes, indígenas e quilombolas ao direito à Educação, dando garantia de modelo de qualidade, legalmente expresso.

Portanto, esta pesquisa bibliográfica poderá ser fonte de futuras reflexões acerca da relevância de alimentar nas instituições educacionais regulares a prática de Educação Integral,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

porque cada um é exclusivo em sua individualidade. O que se almeja, também, é fazer com que esse tipo de educação seja vista como uma ferramenta que pode beneficiar o processo de conscientização planetária, e sendo usada como tal, ela será fortalecida e conduzida para uma nova fase, em que o sujeito se enxergará e se colocará como um ser capaz de transformar tanto a sua história, assim como o próprio mundo a que esse participa, considerando as demandas reais.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. **Diretrizes de Educação Integral Antirracista para o Ensino Fundamental: Uma contribuição da sociedade civil**. 1. ed. São Paulo, 2024. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Publicacao-Educacao-Diretrizes-ERER-Diagramacao-VF.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

BAHIA. SEC. **Legislação**. Disponível em: https://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoeduintegral. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – BNCC, 2017. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base. Acesso em: 6 nov. 2024.

BRASIL. Educação integral: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec, Secad, 2009. 52 p. (Série Mais Educação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 7 nov. 2024.

BRASIL. Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. DF: Senado Federal. 1996.

CENPEC – Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Tendências para Educação Integral. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011. Disponível em: https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/16-ed-integral_1510177343.pdf. Acesso em: 6 nov. 2024.

CASTRO, Maria Helena de. Tecendo redes para educação integral. *In*: **Seminário Nacional Tecendo Redes para Educação Integral**. São Paulo: Cenpec – Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária, 2006. . Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/08/TecendoRedes.pdf. Acesso em: 7 nov. 2024.

CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Seminário Nacional Tecendo Redes Para Educação Integral.** São Paulo: Cenpec, 2006. Disponível em: saberesepraticas.cenpec.org.br. Acesso em: 21 jul. 2025.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.

Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Conceito**. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/conceito/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAxKy5BhBbEiwAYiW--9mTAnm_97yiXzGt1Xldd5z_HVOrg29MvAGtJfGBNAOGw6QyHvDavBoCiw8QAvD_BwE. Acesso em: 6 nov. 2024.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Educação com equidade étnico-racial é estratégica para um Brasil mais justo. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/especiais/eleicoes-2022/reportagens/educacao-com-equidade-etnico-racial-e-estrategica-para-um-brasil-mais-justo/. Acesso em: 1 dez. 2024.

CHAGAS, Marcos Antônio Macedo das; SILVA, Rosemaria Josefa Vieira; SOUZA, Sílvio Cláudio. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: Contribuições para o debate atual. *In*: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Em Salvador, escola de educação integral dialoga com necessidades da juventude**. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/especiais/equidade-ensino-medio/experiencias/em-salvador-escola-de-educacao-integral-dialoga-com-necessidades-da-juventude/. 2015. Acesso em: 8 nov. 2024.

CONSED. **Estado da Bahia chega a 375 escolas com Educação em Tempo Integral e supera meta do Plano Estadual de Educação**. Disponível em: https://www.consed.org.br/noticia/estado-da-bahia-chega-a-375-escolas-com-educacao-em-tempo-integral-e-supera-meta-do-pee. 2023. Acesso em: 10 nov. 2024.

COSTA, Gian Giermanowicz. **Contribuições da Monitoria em Clubes de Ciências para o Aprimoramento Pessoal e Cognitivo do Aluno-monitor**. 2019. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8674. Acesso em: 6 nov. 2024.

DYE, Thomas R. **Understanding Public Policy**. Pearson: New Jersey, 2008.

FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios. São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

G1 BAHIA. **Quatro a cada 10 habitantes de Salvador viviam em favelas em 2022, aponta Censo; proporção é terceira maior entre capitais**. 2024. Disponível em https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2024/11/08/censo-ibge-favelas-salvador.ghtml. Acesso em 22 de jul.2025.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt#. Acesso em: 7 nov. 2024.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre a educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, n. 02 2006.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

INSTITUTO UNIBANCO. **Educação integral: tempo, qualidade, desafios e oportunidades**.
Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/educacao-integral-tempo-qualidade-desafios-e-oportunidades. [s.d.]. Acesso em: 8 nov. 2024.

MOREIRA, Luiza Silva; GÓIS JUNIOR, Edivaldo; GURGEL, Marina Paradela. As 'práticas' e o corpo para além a Educação Física: a proposta educacional dos CIEPs (1983/1987-1991/1994). **Rev. Bras. de História da Educação**, v. 24 , p.1-29, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e297. Acesso em: 8 nov. 2024.

NUNES, Paulo Roberto Ribeiro. Políticas de Educação Integral: a perspectiva de regulação e proteção social do Programa Mais Educação. **Rev. Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 6, n. 2, p. 221-228, jul./dez. 2015. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/download/8518/5163/31499. Acesso em: 7 nov. 2024.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. A Construção da Meta de Educação em Tempo Integral do Plano Nacional de Educação (2014). **Educação em Revista**, v. 18, n. especial, p. 23-42, 2017. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/6773/4416. Acesso em: 6 nov. 2024.

POSSER, Juliana; ALMEIDA, Lia Heberlê; MOLL, Jaqueline. Educação Integral: contexto histórico na educação brasileira. **Revista de Ciências Humanas**, v. 17, n. 28, p. 112-126, jul. 2016. DOI: https://doi.org/10.31512/rch.v17i28.2177. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/2177/2063. Acesso em: 6 nov. 2024.

PREFEITURA DE SALVADOR. Secretaria de Educação. **Escola em tempo integral**. Disponível em: http://educacao3.salvador.ba.gov.br/educacao-em-tempo-integral/. Acesso em: 8 nov. 2024.

SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL. **Na Bahia, 16,2% das escolas oferecem ensino integral**. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias-regionalizadas/tempo-integral/na-bahia-16pct-das-escolas-oferecem-ensino-integral. Acesso em: 10 nov. 2024.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025

ROCHA, Rauane. Conheça Miguel Arroyo, expoente da educação integral no Brasil e que clama por "humanismo escolar" no país. **Sagres**, fev. 2024. Disponível em: https://sagresonline.com.br/conheca-as-ideias-de-miguel-arroyo-expoente-da-educacao-integral-no-brasil-e-que-clama-por-um-humanismo-escolar-no-pais/. Acesso em: 22 jul. 2025.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas:** conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SICREDI - SISTEMA DE CRÉDITO COOPERATIVO. **Conhecendo o Programa A União Faz a Vida**. Porto Alegre: Fundação Sicredi, 2008. Disponível em: https://auniaofazavida.com.br/historico/files/Conhecendo%20o%20Programa%20-%20Jovem.pdf. Acesso em 22 jul. 2025.

SILVA, Ellen; ROCHA, Giovani; VILELA, Lara; REGINA, Pamela. **Equidade étnico-racial na educação: Recomendações de políticas de equidade étnico-racial para os governos federal e estaduais**. Dezembro, 2022. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/12/educacao-ja-2022-equidade-etnico-racial.pdf . Acesso em: 2 dez. 2024.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 6 nov. 2024.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Rev. Educ. Pesqui.**, v.39, n. 3, p.577-588, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000007. Acesso em: 8 nov. 2024.

SOBRE OS AUTORES

Nadjane Crisóstomo Prado
Doutora e Mestre em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador (PPGPSC/UCSal). Vice-líder do *Núcleo de Estudos e Pesquisas Direitos e Políticas de Proteção Social* – DIPPS. Membro do Grupo de pesquisa *Questão Social, Estado e Sociedade Civil* – GQESCI. Pedagoga, professora da Secretaria Municipal de Educação de Salvador - SMED. Professora Formadora da Unidade Acadêmica de Educação à Distância- Unead. Supervisora da Coordenadoria das Relações Étnico-Raciais - CRR /SMED-BA.
E-mail: ncpb@bol.com.br

Yuri Crisóstomo Fonseca
Graduando em Pedagogia e graduado em Bacharelado Interdisciplinar em Humanidade, ambos pela UNILAB. Mestrando no PPGMPH - História da África, Diáspora e Povos Indígenas – UFRB.
E-mail: yuricris771@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 11-34, maio/ago. 2025.
Recebido em: 16/12/2024 | Aceito em: 22/04/2025