

O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: UM DESAFIO PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS

ESCUELA SECUNDARIA DE TIEMPO COMPLETO: UN DESAFÍO PARA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

FULL-TIME HIGH SCHOOL: A CHALLENGE FOR PUBLIC POLICIES

Hercules Guimarães Honorato¹
Maurício Sanches Garcia²

RESUMO: O objetivo desta pesquisa é analisar como as políticas públicas estão direcionadas para oferecer a Educação em Tempo Integral, ou seja, o alcance da meta seis do Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor. A relevância do estudo, de forma resumida, está em verificar se as políticas públicas em vigor estão alinhadas como suporte para atender a meta em questão, específica para o Ensino Médio em Tempo Integral. A abordagem metodológica de investigação adotada nesta pesquisa foi qualitativa. O planejamento contou com duas etapas iniciais: a primeira consistindo no levantamento de dados e análise estatística das metas estabelecidas pelo Plano Nacional para o Ensino Médio; e a segunda numa análise subjetiva de como estas metas estão sendo atendidas pelas políticas públicas. O trabalho retrata o cenário da educação brasileira quanto a elevação da taxa de matrículas no Ensino Médio, a oferta da Educação em Tempo Integral e fomento a qualidade da Educação no Ensino Médio em Tempo Integral, sendo considerado o espaço temporal de 2014 a 2024, em consonância com a vigência do PNE. Foram destacados pontos de melhoria na educação, em algumas regiões do Brasil, em função da adoção dessa modalidade de ensino médio por alguns Estados, bem como foram relatados os obstáculos ainda a serem superados. Porém, o estudo nos mostrou que a meta 6 (seis) do PNE não foi alcançada até o presente momento, denotando que as políticas públicas não estão sendo capazes de alterar o cenário do Ensino Médio em Tempo Integral. Como sugestão para superar a barreira política que se mostrou como diferencial para materialização das metas, recomenda-se que o Plano Nacional seja amplamente conhecido, entendido, debatido e acompanhado pela sociedade como um todo e, assim, oriente as políticas públicas para a materialização de suas metas, em especial a meta seis, foco deste artigo.

Palavras-chave: Educação brasileira. Ensino médio em Tempo Integral. Políticas Públicas Educacionais.

RESUMEN: El objetivo de esta investigación, es analizar cómo se orientan las políticas públicas para ofrecer Educación de Tiempo Completo, es decir, el logro de la meta seis del Plan Nacional de Educación (PNE) vigente. La relevancia del estudio, es verificar si las políticas públicas vigentes están alineadas como apoyo para cumplir con la meta en cuestión, específica para Bachillerato de Tiempo Completo. El enfoque metodológico de investigación adoptado fue cuali-cuantitativo. La planificación incluyó dos etapas iniciales: la primera consistente en la recolección de datos y análisis estadístico de las metas establecidas por el Plan Nacional de Educación Secundaria; y el segundo, en un análisis subjetivo de cómo estas metas están siendo cumplidas por las políticas públicas. El trabajo retrata el

¹ Mestre em Educação. Especialista em Docência do Ensino Superior, Gestão Internacional e Logística. Bacharel em Administração. Autor do livro: “Relato de uma experiência acadêmica: o ‘Eu’ professor-pesquisador”. Professor adjunto da Escola Superior de Guerra, Rio de Janeiro. E-mail: hghhmma@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-7340-1532>.

² Doutor e Mestre em Engenharia Mecânica. Especialista em Engenharia Econômica e Administração. Graduado em Engenharia Mecânica. Aluno do Curso de Altos Estudos da Escola Superior de Guerra. E-mail: mauriciogarc@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-2808-5037>.

escenario de la educación brasileña en cuanto al aumento de la tasa de matrícula en la Educación Secundaria, la oferta de Educación a Tiempo Completo y el fomento de la calidad de la Educación en la Bachillerato de Tiempo Completo, considerando el lapso de tiempo de 2014 a 2020, en consonancia con el PNE. Se destacaron puntos de mejora en educación en algunas regiones de Brasil, debido a la adopción de este tipo de escuela secundaria por algunos estados, así como obstáculos aún por superar. Sin embargo, el estudio nos mostró que hasta el momento no se ha alcanzado la meta 6 (seis) del PNE, lo que demuestra que las políticas públicas no están logrando cambiar el escenario del Bachillerato de Tiempo Completo. Como sugerencia para superar la barrera política que resultó ser un diferencial para la materialización de las metas, se recomienda que el Plan Nacional sea ampliamente conocido, comprendido, debatido y monitoreado por la sociedad en su conjunto y, así, orientar las políticas públicas para la materialización de sus metas, especialmente la sexta, el tema central de este artículo.

Palabras Clave: Educación Brasileña. Escuela secundaria de tiempo completo. Políticas Públicas Educativas.

ABSTRACT: The objective of this research is to analyze how public policies are directed to offer Full-Time Education, that is, to achieve the number six goal of the National Education Plan (PNE). The relevance of the study, in a summarized form, is to verify if the public policies in force are aligned to support meeting the target in question, specific for Full Time High School. The methodological approach of investigation adopted in this research was quali-quantitative. The research had two initial stages: the first consisting of data collection and statistical analysis of the goals established by the National Plan for High School; and the second is a subjective analysis of how these goals are being met by public policies. The work portrays the scenario of Brazilian education regarding the increase in the enrollment rate in Secondary Education, the offer of Full-Time Education and fostering the quality of Education in High School in Full-Time, considering the time span from 2014 to 2024, according with the PNE. Points of improvement in education were highlighted in some regions of Brazil, due to the adoption of high school by some States, as well as obstacles yet to be overcome were reported. However, the study showed us that goal 6 (six) of the PNE has not been achieved so far, showing that public policies are not being able to change the Full-Time High School scenario. As a suggestion to overcome the political barrier that proved to be a differential for materializing the goals, it is recommended that the National Plan be widely known, understood, debated and monitored by society as a whole and, thus, guide public policies for the materialization of their goals, especially goal six, the focus of this article.

Keywords: Brazilian education. Full-Time High school. Educational Public Policies.

INTRODUÇÃO

A educação não é um bem acessório, mas uma condição *sine qua non* para que o brasileiro se torne um cidadão, possa exercer seus direitos políticos, seu poder econômico e viver decente e dignamente (Professor Anísio Teixeira).

Em um mundo globalizado, extremamente competitivo, onde novas tecnologias demandam uma capacidade razoável de entendimento e compreensão, a educação se apresenta como um vetor de inclusão e transformação social. O pensador francês Émile Durkheim (1975) nos apresenta que educação é a ação exercida pelos adultos aos mais jovens, com objetivo de desenvolver estados físicos, intelectuais e morais, necessários para a sociedade. Ela representa, tanto em nível formal quanto informal, um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento de uma nação.

No sistema jurisdicional brasileiro, possui tanta relevância que ganhou um capítulo próprio na Constituição Federal de 1988 (CF/88). No Art. 205 da CF/88 (BRASIL, 1988), a

educação é um direito do povo e um dever do Estado e da família para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Os objetivos da educação segundo a nossa Carta Magna é formar cidadãos e qualificar para o trabalho. Observando o Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a educação básica tem por finalidade a formação para o exercício da cidadania, viabilizar meios de progredir no trabalho e de continuar com os estudos.

O Art. 35 da LDB apresenta as finalidades do ensino médio. Elas vão além das já citadas anteriormente, como possibilitar o prosseguimento de estudos e a preparação básica para o trabalho e a cidadania. A LDB propõe objetivos maiores para o ensino médio, como o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética, intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 1996). Ficam evidentes, desse modo, as três funções clássicas atribuídas ao ensino médio: a função propedêutica, que prepara para estudos posteriores, a função profissionalizante e a função formativa (CURY, 2002). O ensino médio se apresenta, portanto, como um caminho tanto para o ensino superior como para o trabalho, porém, não deve ser visto apenas nessas perspectivas.

Uma nova estrutura para ensino médio, chamada de Escola de Tempo Integral, foi estabelecida pela Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017) que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), entre outras providências. Essa política de fomento prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação (MEC) para os estados e para o Distrito Federal, pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da sua implementação.

Com relação à avaliação da implantação de Escolas de EMTI, a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014) estabeleceu um sistema de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, além de estabelecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que possui vigência de dez anos (2014 a 2024). A Educação em Tempo Integral é atendida pela meta 6 (seis) do PNE. Essa meta propõe chegar à sua oferta em, pelo menos, 50% das escolas públicas de educação básica e alcançar, pelo menos, 25% das matrículas até 2024.

No sentido de atender a essas avaliações periódicas, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a cada dois anos, produz um estudo com a evolução das metas para a educação. O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020 apresenta dificuldades para se alcançar as metas estabelecidas para o período (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020). Outras ferramentas para monitoramento da implantação do PNE são o Observatório do Plano Nacional de Educação (2018) e o Anuário Brasileiro da Educação Básica (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019), que apresentam um quadro preocupante sobre a educação.

Diante desse cenário, o objetivo desta pesquisa é analisar como as políticas públicas estão direcionadas para oferecer a Educação em Tempo Integral, ou seja, o alcance da meta seis do PNE em vigor. O estudo está restrito ao ensino médio em tempo integral, considerando o espaço temporal de 2014 a 2024, que é o prazo para a implementação do PNE e, também, da integralidade da meta seis, esta que foi apresentada neste estudo. A relevância do estudo, de forma resumida, está em verificar se as políticas públicas em vigor estão alinhadas como suporte para atender a meta em questão, específica para o ensino médio em tempo integral.

O estudo foi estabelecido a partir da seguinte questão de pesquisa: Em que medida as políticas públicas educacionais atuais estão alinhadas com o atendimento das metas do Plano Nacional de Educação para o Ensino Médio?

METODOLOGIA DA PESQUISA

A abordagem metodológica de investigação adotada nesta pesquisa foi em princípio qualitativa, que, segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p.163), é “[...] caracteristicamente multimetodológica, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados [...]”. Um ponto a ser destacado é que toda e qualquer pesquisa é interpretativa, guiada por um conjunto de crenças e de sentimentos em relação ao mundo e ao modo como ele deveria ser compreendido e mesmo estudado. A análise também foi quantitativa em função da avaliação dos dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020), em seu Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE.

Em relação aos objetivos, a presente investigação se caracteriza como exploratória, cujo propósito é “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]” (GIL, 2010, p.27). O planejamento contou com duas etapas iniciais: (i) a primeira consistindo no levantamento de dados e análise estatística das metas estabelecidas pelo PNE para o ensino médio; e (ii) a segunda numa análise subjetiva de como essas metas estão sendo atendidas pelas políticas públicas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção é apresentado o PNE como o centro das políticas públicas para a área de educação e é abordada a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, apresentando diferentes visões do programa.

O PNE como epicentro das políticas públicas

O professor Luiz Fernandes Dourado (2017) nos apresenta o PNE como epicentro das políticas educativas, por entender sua importância estratégica na materialização do direito social e universal à educação. As suas diretrizes, metas e estratégias devem se constituir no centro das políticas educacionais e se tornar agenda prioritária para assegurar o direito à educação para todos. O PNE constitui o eixo central e traduz o que há de melhor nas políticas educacionais e, portanto, uma efetiva política de Estado para a educação.

Para viabilizar a sua plena execução, o seu Art. 10 prevê a articulação entre o Plano Plurianual (PPA), as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, assegurando recursos orçamentários. A Lei nº 13.249, de 13 de janeiro de 2016, instituiu o PPA para o período de 2016 a 2019 (BRASIL, 2016b) e apresentou como primeira prioridade as metas inscritas no PNE.

Porém, a mudança do cenário político e a adoção de políticas de ajuste fiscal vieram na contramão das políticas sociais e educacionais. O Governo Federal, na Lei de Diretrizes Orçamentária (LDO) de 2018, vetou prioridade para metas do PNE, o que inviabilizou prosseguir com o planejamento para alcançá-las (MARTELLO, 2017). Segundo Dourado (2017) após o *impeachment* da presidente Dilma, houve um processo de secundarização do PNE, que, antes visto como Plano de Estado, passou a ser considerado audacioso demais. A promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 95, de 15 de dezembro de 2016, instituiu o

Novo Regime Fiscal e impôs limites para investimento nas políticas sociais e educacionais, sendo contrária ao próprio PNE (BRASIL, 2016a).

Enquanto o governo limitava as verbas, as entidades ligadas ao ensino requeriam ampliação dos recursos e vinculações constitucionais para a área educacional. Dourado (2017) argumenta que a EC em questão tem grande influência na (in)viabilização da universalização da escolaridade obrigatória, implantação da política de Educação Integral e implantação do piso salarial profissional nacional, entre outros.

No bojo das políticas públicas para a melhoria do ensino médio, destaca-se a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação. Esse autor destaca como fundamental e necessário consolidar uma política nacional de formação, garantindo recursos financeiros para a reestruturação dos espaços físicos, melhoria salarial e condições dignas de trabalho aos educadores (DOURADO, 2017).

Políticas públicas e o Ensino Médio em Tempo Integral

Dourado (2017) nos apresenta que nenhuma medida tem tanto potencial de produzir impacto no ensino médio como a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. O objetivo do programa, entre outros, é diminuir a evasão escolar e repetência (LIMA, 2019). Apesar de o programa ser extremamente favorável à melhoria do ensino médio, o Fórum Nacional de Educação (FNE) se posicionou contrário, por entender que ele foi gestado em gabinetes, sem a devida participação da sociedade civil num debate qualificado e responsável, que é requerido para o trato da educação.

As críticas giraram em torno da fragmentação e hierarquização do conhecimento escolar, da obrigatoriedade do ensino da língua inglesa, deixando de fora do currículo disciplinas como filosofia, sociologia e espanhol. O autor apresenta que a questão central tem a ver com a concepção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dos direitos de aprendizagem, desenvolvimento e qualidade que prevalecerão. Desse modo, uma política voltada para o ensino médio deve passar por um amplo debate com os especialistas no assunto, não devendo basear-se em itinerários formativos que poderão implicar na limitação às múltiplas oportunidades formativas e à formação básica comum.

Essa visão difere de outras instituições, como o Instituto Ayrton Senna, que junto com as secretarias de Educação parceiras, vêm validando a proposta de forma bem-sucedida. No Rio de Janeiro, o Colégio Estadual Chico Anysio (CECA) foi o primeiro a receber a proposta e funciona como o principal piloto para as inovações do programa (POLENGO, [201?]). O movimento Todos Pela Educação apresenta um estudo, no qual a implantação de escolas Ensino Médio de Tempo Integral aumentou a pontuação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), na avaliação de 2017, em relação às escolas regulares. Um exemplo de caso de sucesso é o estado de Pernambuco, que adotou o programa em 156 escolas. Em 2007, ele ocupava a 22º posição em relação aos demais estados brasileiros, segundo o IDEB do Ensino Médio; dez anos depois, em 2017, passou para o 3º lugar.

Porém, existem desafios a serem vencidos, como a falta de estrutura e recursos para escolas de EMTI. Em 4 de junho de 2017, o jornal Estado de São Paulo (TOLEDO, 2017) editou uma matéria apoiada em dados do Movimento Todos Pela Educação, com base no Censo Escolar de 2016, e ouviu especialistas dos setores privado e público, secretários, professores e alunos. Foi verificado que a maioria dos municípios (53%) tinha apenas uma escola que oferecia o ensino médio regular ou educação profissionalizante. Dos 5.570 municípios brasileiros, 2.967 estavam nessa situação. O aumento da carga horária demandaria a flexibilidade de turmas e espaço físico, isso porque, cerca de 41,9% das escolas já oferecem

três períodos de aula.

Outra questão emergente para a implementação das escolas de EMTI é a formação dos professores na área em que atuam, para que sejam capazes de garantir um aprofundamento de conhecimentos nos itinerários. A questão da falta de estrutura e recursos humanos capazes de desenvolver o trabalho que se almeja pode inviabilizar esse importantíssimo programa. Apesar de exemplos, como o do estado de Pernambuco, darem a esperança de outros bons resultados. Dourado (2017) mostra que uma política robusta para o ensino médio deve ser sistêmica e levar em consideração aspectos como: questões curriculares específicas, as condições da infraestrutura existente, o aperfeiçoamento contínuo dos professores e a diversidade dos nossos alunos.

O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016, é uma importante política para os desafios da Educação Integral (DOURADO, 2017). Em 2017, o programa foi implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais, no turno e contraturno escolar (BRASIL, 2016b).

ENSINO MÉDIO E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Nesta seção, são apresentadas as leis que regulamentam educação no Ensino Médio, com luzes no Ensino Médio em Tempo Integral. No momento, cabe uma rápida diferenciação de como tratamos da educação: a educação em Tempo Integral se refere ao tempo que o estudante passa dentro da escola. Já educação Integral possui outra perspectiva, ela perpassa os muros da escola, ela dá a oportunidade ao estudante de se desenvolver fisicamente, socialmente, intelectualmente, culturalmente, permitindo-o compartilhar esse desenvolvimento com outras pessoas.

Na década de 1970, o Brasil vivia o chamado milagre econômico, caracterizado pela aceleração do crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), a industrialização do país crescia e havia a necessidade de mão de obra com certo grau de instrução. Essa conjuntura trouxe mudanças na educação. Até 1971, a educação básica era dividida em primário, ginásio e colegial, os dois últimos formavam o ensino médio, com oito ou nove anos de duração. Essa organização foi alterada com a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), estabelecendo o 1º e o 2º graus. Uma grande mudança dessa reforma foi que o 2º grau passou de propedêutico para profissionalizante. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes.

A Reforma do Ensino de 1971 apresentava aspectos tanto positivos quanto negativos. O aluno, ao se qualificar como técnico ou auxiliar, poderia dar por encerrado os estudos e entrar no mercado de trabalho, uma visão instrumental da formação média. Isso atendia ao mercado e aliviava a pressão por vagas no ensino superior. Outra crítica à época era de que a universidade servia para os filhos dos ricos, enquanto o ensino profissionalizante seria para os filhos dos pobres. A reforma trouxe uma aparente igualdade nesse sentido, todos iriam se profissionalizar (BELTRÃO, 2017).

O 2º grau profissionalizante determinava que as escolas deveriam sofrer uma transformação radical, mexendo em currículos pedagógicos, montando laboratórios, contratando profissionais e demandando mais recursos. Segundo a professora Magda Soares, do grupo que elaborou a referida reforma, esses fatores inviabilizaram essa parte da mudança (BELTRÃO, 2017). Assim, a Reforma do Ensino de 1971 evidenciava o dualismo existente

entre ensino médio propedêutico e o profissionalizante. Cury (2002) ressalta que o ensino médio tem uma finalidade em si mesmo, não se apresentando como uma porta para o ensino superior. Embora seja um requisito para tal, não é a chave para o mercado de trabalho, ainda que possa ser necessário.

Em 18 de outubro de 1982, foi sancionada a Lei nº 7.044 que acabava com o caráter obrigatório da profissionalização (BRASIL, 1982). A qualificação para o trabalho, antes obrigatória passou, no inciso 2º da nova lei, a ser chamada de preparação para o trabalho e deixava a critério do estabelecimento de ensino sua implementação. Terminava, assim, uma ideia de um ensino profissionalizante, que não fora discutida com a sociedade e que havia sido imposta pelo governo sem análise das condições das escolas para implementar as mudanças necessárias.

A partir de dezembro de 1978 uma série de transformações políticas ocorreram no cenário nacional. Inicia-se a abertura política, surgem novos partidos políticos e foram convocadas eleições para governadores em 1982, e para Presidente da República em 1989. As mudanças políticas também tiveram reflexos na educação. Com a promulgação da nova Constituição, em 5 de outubro de 1988, teve início o processo de tramitação, no Congresso, de um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 20 de dezembro de 1996 foi sancionado o texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9.394, conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”, em homenagem ao educador político brasileiro que atuou efetivamente na construção da mesma. Segundo Rizzatti e Souza (2020) a LDB 9.394/96 é o marco legal e institucional que regulamenta a educação nacional, com posteriores normatizações a respeito de níveis e modalidades específicas de ensino.

Em 2017, uma política de fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral foi instituída pela Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), para ocorrer de forma gradual, prevendo repasses por escola de recursos do Ministério para os estados e Distrito Federal pelo prazo de dez anos, contado da data de início da implantação do Ensino Médio Integral na respectiva escola. O ensino em tempo integral tem carga horária mínima de 35 horas semanais, enquanto no ensino médio regular são vinte horas. Conforme dispõe o art. 24, § 1º da LDB, com a redação dada pela Lei 13.415 (Brasil, 2017), a carga horária anual do ensino médio deverá ser progressivamente ampliada de 800 para 1.400 horas. No prazo máximo de 5 anos, a partir de 2 de março de 2017, os sistemas de ensino devem oferecer pelo menos 1.000 horas. O inciso 5º estabelece um limite para mil e oitocentas horas, do total da carga horária do ensino médio. Atualmente, de acordo com o MEC (GOVERNO DO BRASIL, 2019), 1027 escolas seguem o modelo de ensino médio integral no país.

Para Libâneo (2014), a princípio, não há evidências suficientes de que mais tempo na escola traga melhoria na aprendizagem, para o autor o tempo dispensado efetivamente à atividade de aprendizagem é que faz a diferença. Segundo Gadotti (2009) esse tema não é novo; é tema recorrente. E cita que desde Aristóteles já se falava em educação integral, sendo vista como a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. Para Aristóteles, o ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. De acordo com Rizzatti e Souza (2020), o educador Paulo Freire possuía uma visão integral da educação, popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora.

Essa nova estrutura pode ser dividida em duas: uma parte é comum e obrigatória a todas as escolas e leva em consideração a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e a outra é flexível e tem o objetivo de aproximar a escola da realidade dos estudantes, à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho (MENDLOVITZ, 2017). O novo modelo ainda estabeleceu a flexibilização da grade curricular e permitiu que o estudante escolhesse a área de conhecimento para aprofundar seus estudos, em cinco itinerários formativos do ensino médio: a) linguagens e suas tecnologias; b) matemática e suas tecnologias; c) ciências da natureza e suas tecnologias; d) ciências humanas e sociais aplicadas; e) formação técnica e

profissional. A oferta de diferentes arranjos curriculares se dará conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017, art. 36, caput).

O MEC lançou novas diretrizes para o Programa de Fomento às Escolas de EMTI, de modo a beneficiar instituições em áreas de vulnerabilidade social e reduzir a repetência e evasão escolar. O modelo está sendo implantado gradualmente nas escolas, com um mínimo de 40 alunos na primeira série do ensino médio por escola. Antes, eram 120 alunos e podia englobar todo o ensino médio já no primeiro ano. Essa mudança nas regras de implantação, ocorreu pelo fato do quantitativo de alunos que abandonavam essa modalidade, como relata o coordenador-geral do ensino médio do MEC, Marcelo Jerônimo Rodrigues de Araújo: “Percebemos que causava muita evasão. Às vezes, o aluno tinha outros compromissos e acabava desistindo da escola [...]” (GOVERNO DO BRASIL, 2019).

A fim de adequar as escolas ao novo modelo de ensino, houve uma redução na quantidade de alunos, tendo sido reduzido, no ano passado, o número de estudantes de 350 para 200 por unidade escolar. “Era uma meta muito alta. As escolas mais bem adequadas chegavam a duzentos alunos”, relatou o referido coordenador do MEC.

Para facilitar a participação de escolas em áreas de vulnerabilidade social, também surgiram outras necessidades. O estabelecimento de ensino precisa ter três itens da lista, que inclui seis obrigаторiedades: biblioteca ou sala de leitura, sala de aula, quadra poliesportiva, vestiário, cozinha e refeitório. Marcelo Araújo (GOVERNO DO BRASIL, 2019) também argumenta que antes, eram exigidos quatro itens. “Assim conseguimos que escolas mais vulneráveis, que normalmente não tinham os quatro itens, possam participar”, destacou o coordenador-geral do ensino médio do MEC.

Um exemplo de escola que oferece o EMTI é o Centro de Ensino Médio Integrado do Cruzeiro, em Brasília (DF), onde o estudante chega a ter atividades extras para o desenvolvimento intelectual, além de projetos de arte, tecnologia, teatro, orquestra e informática, todos desenvolvidos nas três séries do ensino médio. “Isto não está na grade curricular. É algo a mais que o aluno desenvolve”, explicou o vice-diretor do centro, Umbertônio Ilário da Silva (GOVERNO DO BRASIL, 2019).

O MEC, no início de 2020, direcionou o montante de R\$ 82,3 milhões em recursos para que escolas públicas possam oferecer formação de jovens no Ensino Médio em Tempo Integral, sendo a previsão inicial de R\$ 80 milhões. A ação faz parte do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Com os recursos, as escolas selecionadas poderiam ofertar até 41.130 novas vagas para o Ensino Médio em Tempo Integral, destinadas para matrículas do ano letivo de 2020, situação verificada antes da pandemia COVID-19.

Com as novas diretrizes, o Ministério da Educação deseja incluir 500 novas escolas no programa até 2022, contabilizando, no mesmo período, 120 mil alunos cursando o modelo integral nas três séries do ensino médio. Para atender a esse objetivo, o repasse de recursos do ministério, antes da pandemia, era estimado em R\$ 80 milhões para os 26 estados e o Distrito Federal. Cada secretaria estadual receberia R\$ 2 mil por aluno, por um período de dez anos (GOVERNO DO BRASIL, 2019).

Dados do Censo Escolar 2019, divulgado pelo Inep, mostram que o percentual de estudantes do ensino médio que passaram a contar com, pelo menos, 7 (sete) horas diárias em atividades escolares saltou de 7,9%, em 2017, para 9,5%, em 2018 e para 10,8% em 2019. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020). Esses números estão distantes da Meta 6 (seis) do PNE, que visa a ampliar a oferta da Educação em Tempo Integral, de forma a oferecer, até 2024, atendimento a, pelo menos, 25% dos alunos dos estabelecimentos públicos de ensino da educação básica em, no mínimo, 50% das escolas públicas.

ANÁLISES E DISCUSSÕES DA META SEIS

Nesta seção, é analisada a meta seis do PNE, direcionada a oferecer Educação em Tempo Integral. Para este estudo foram considerados os dados do Terceiro Relatório de Acompanhamento das Metas do Plano Nacional de Educação, emitido pelo Inep, em 02 de julho de 2020. Esse relatório tem como referência os estudos da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua (PNAD-C) e o Censo Demográfico, sem prejuízo de outras fontes. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020).

A Meta 6 (seis) do PNE tem dois objetivos a serem alcançados até 2024: a oferta da Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, e atender, pelo menos, a 25% dos(as) alunos(as) da educação básica. Dois parâmetros são utilizados para esta análise: (i) o percentual de alunos da Educação Básica pública que pertencem ao público-alvo do Ensino em Tempo Integral (ETI) e que estão em jornada de Tempo Integral, indicador 6A; e (ii) o percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI, em jornada de tempo integral, indicador 6B. Dourado (2017) nos apresenta que esta é uma meta importante e ousada, que requer claro entendimento sobre Educação em Tempo Integral e também a sua articulação com as demais.

Moll (2018) assevera que, há muito, se pretende ter uma escola pública integral e integrada, o que está explicitado nos Manifestos pela Educação de 1932 e 1959 e no primeiro PNE, em 1962, materializada através das Escolas-Parque de Anísio Teixeira, dos Ginásios Vocacionais de Maria Nilde Mascelani e dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) de Darcy Ribeiro.

A meta em tela traz alguns conceitos importantes, como por exemplo, o público-alvo, ou seja, os alunos da educação básica, cujas matrículas de escolarização são presenciais, em escola pública, e não pertencem à educação de jovens e adultos nem à educação profissional técnica de nível médio. A jornada de Tempo Integral é a jornada, cuja duração, em média, é igual ou superior a sete horas diárias.

Conforme pode ser verificado na Figura 1, os resultados do indicador 6A para o Brasil, no período de 2014 a 2019, mostram grandes flutuações na taxa, com uma queda nos indicadores dos anos 2018-19 em relação aos anos de 2014-15. Em 2019, esse percentual era de 14,9% dos alunos em jornada de ETI. A Meta 6 (seis) estabelece o percentual de 25% em 2024, o que significa ser necessário um crescimento médio de 2,02 p.p. por ano, nos próximos cinco anos. Pode-se inferir que é um desafio gigantesco, em função do cenário atual, de um país atingido por uma pandemia e com problemas econômicos.

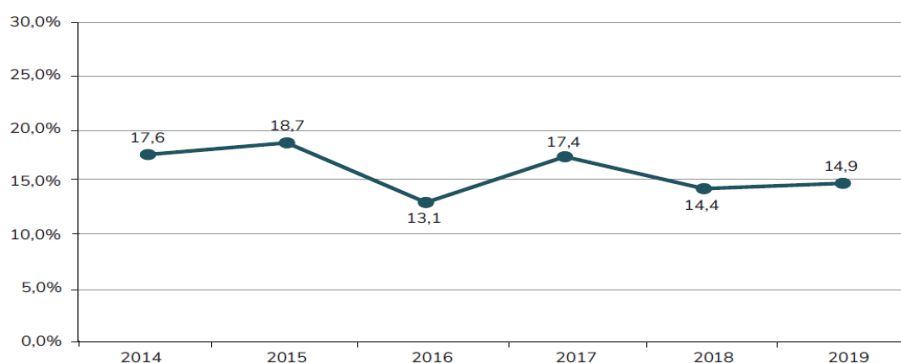


Figura 1: Percentual de alunos de ETI – Brasil – 2014-2019

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep) (2020).

A Figura 2 apresenta o resultado do Indicador 6A, em relação às grandes regiões do Brasil. Note que a região nordeste é a que apresentou, em 2019, o maior percentual de alunos em Tempo Integral, 20%. Diferentemente da região norte, que apresentou o menor percentual, 8,3%. Em segundo e terceiro lugares, ficaram as regiões sul e sudeste, com 14,7% e 13,8%, respectivamente. Comparando a distância da região norte com a região nordeste, no período de 2014 a 2019, verifica-se que o distanciamento, que era de 9,4 p.p, em 2014, passou para 11,7 p.p, em 2019. Essa desigualdade se deve aos estados do Ceará, Pernambuco e Maranhão terem incrementado o Ensino Médio em Tempo Integral, enquanto a região norte permaneceu estagnada.

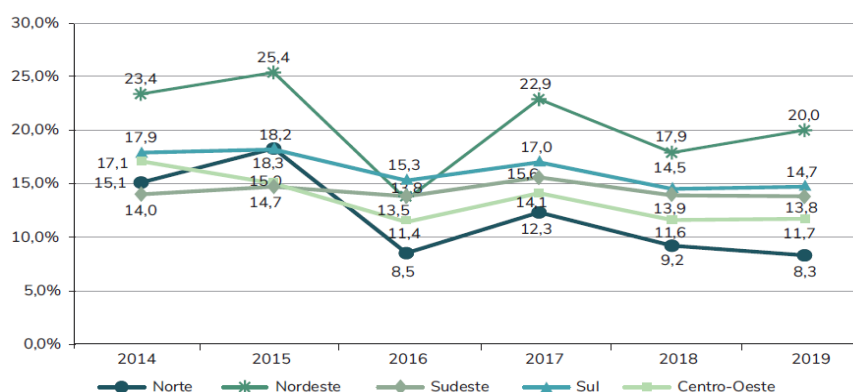


Figura 2: Percentual de alunos de ETI por grande região – Brasil – 2014-2019
Fonte: Inep (2020).

O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020) apresenta os percentuais em relação aos estados. Os maiores percentuais são encontrados no Ceará (32,5%), na Paraíba (23,4%), no Piauí (23,0%), em Tocantins (21,7%) e em Pernambuco (20,6%), confirmando a liderança da região nordeste na oferta do atendimento escolar em Tempo Integral. Já Amapá (4,4%), seguido por Roraima (4,9%), Rondônia (5,2%), Distrito Federal (6,8%) e Pará (7,1%), apresentaram os menores percentuais. A diferença entre o maior e o menor percentual observado, em 2014, foi de 26,8 p.p. e, em 2019 de 28,1 p.p., o que aponta um aumento na amplitude da desigualdade dessa oferta entre as unidades da federação.

A Figura 3 mostra o percentual de alunos de ETI em função da localização das escolas. Observa-se que a diferença existente em 2014, entre as áreas rural e urbana, de 4,9 p.p, caiu em para 0,3 p.p. em 2019, praticamente igualando a oferta de ETI nessas duas áreas. Esse fato pode ser considerado positivo pela redução das diferenças, porém, em segunda análise, verifica-se que essa igualdade se deu pela drástica redução de alunos de ETI da área rural. Dourado (2017) destaca como grande desafio institucionalizar e manter uma ação articulada e cooperativa para garantir a expansão das Escolas de Tempo Integral e com Educação Integral, especialmente na realidade do campo.

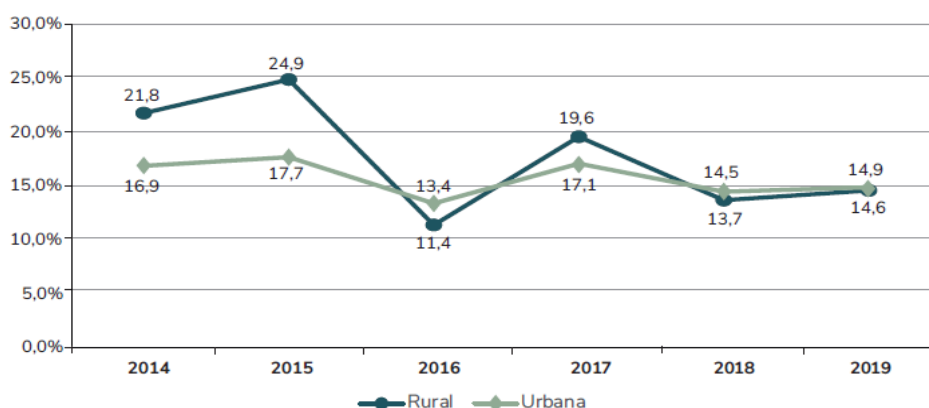


Figura 3: Percentual de alunos de ETI por localização da escola – Brasil – 2014-2019
Fonte: Inep (2020).

A Figura 4 apresenta o percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI em jornada de Tempo Integral, indicador 6B. Cabe lembrar que a meta estabelece 50% das escolas públicas ofertando ETI até 2024. Note-se que o indicador 6B, em 2019, era de 23,6%, isto é, precisa-se de um aumento de 26,4 p.p, nos próximos cinco anos para alcançar a meta. Isso representa um grande desafio para o alcance da referida meta. Outro fato que merece destaque é o comportamento dos percentuais de escolas de ETI, que, em 2015, era de 31,4% e caiu drasticamente, em 2016, para 21,3%, com uma pequena melhora para o patamar de 2019.

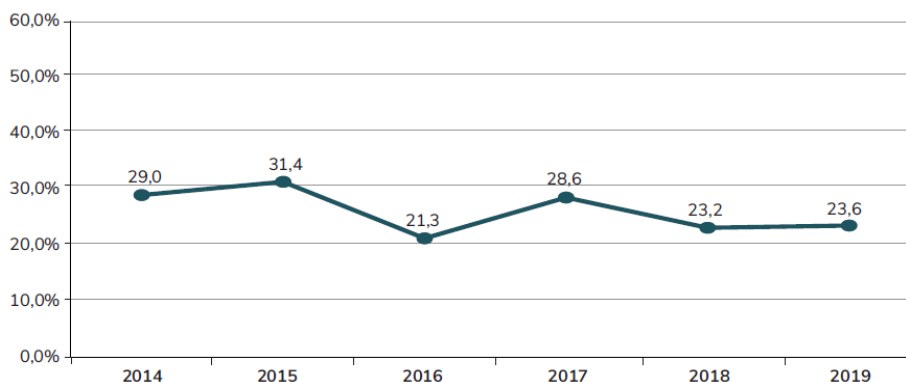


Figura 4: Percentual de escolas de ETI – Brasil – 2014-2019
Fonte: Inep (2020).

Nesse momento, é analisada a oferta de escolas de ETI em função das grandes regiões do país, Figura 5. As regiões sul e sudeste apresentam os maiores percentuais de escolas de ETI, em 2019, com 30,6% e 27,9%, respectivamente. A região norte apresenta o percentual de 9,2%, significativamente menor do que as demais regiões analisadas. Esses dados evidenciam a desigualdade existente entre as regiões, em 2019, bem como o leve aumento da amplitude da desigualdade, visto que a diferença entre o maior e o menor valor percentual, em 2014, foi de 18,9 p.p, e em 2019, aumentou para 21,4 p.p.

O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (BRASIL, 2020) apresenta o cenário das escolas de ETI, em 2019, por estado, em que o Ceará possuía a maior oferta, seguido por São Paulo, Santa Catarina, Paraná e Rio de Janeiro, 45,6%, 34,5%, 34,4%, 31,7% e 30,6%, respectivamente. Por outro lado, Amapá (3,9%), Acre (5,8%), Roraima (6,5%), Rondônia (6,8%) e Amazonas (7,2%) apresentavam a menor oferta de escolas de ETI. Reitera-se o grande desafio que a região norte enfrenta para oferecer a ETI aos alunos de suas redes de ensino.

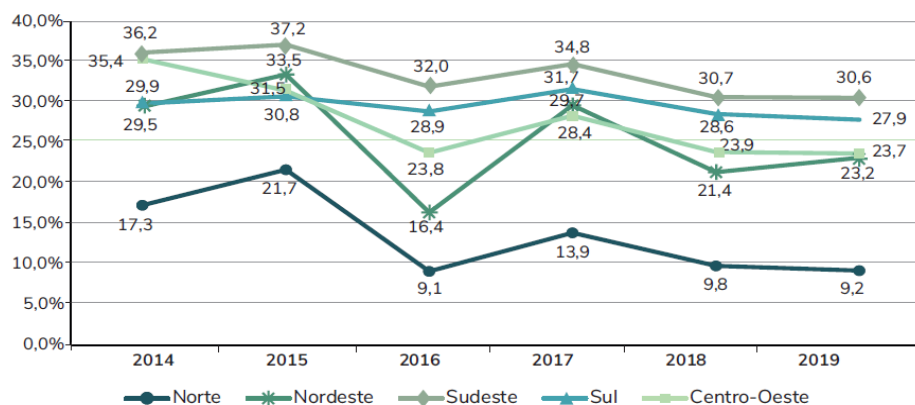


Figura 5: Percentual de escolas de ETI por grande região – Brasil – 2014-2019

Fonte: Inep (2020).

Quando se analisa a melhoria obtida pelos estados do Nordeste no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), observa-se que essa melhoria teve início nos Anos Iniciais e dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Moraes (2018) expõem que a partir da experiência de Sobral, o estado do Ceará se transformou no maior caso de sucesso em políticas de alfabetização, inspirando, depois, o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O Ceará tem hoje 82 das 100 melhores escolas públicas brasileiras, nos Anos Iniciais.

O autor aponta que no Ensino Médio, a maior referência é Pernambuco. O modelo de educação integral mais propalado no país começou neste Estado, que possui o maior número de escolas integrais do país. O investimento em robótica, raciocínio lógico e games vem criando uma escola diferente e mais significativa para os estudantes recifenses e aponta direções para o caminho a ser fortalecido. Foi assim que ele saiu das últimas posições e se tornou 1º lugar no Ideb do Ensino Médio, em 2015. No resultado, em 2017, cresceu no indicador, mas foi ultrapassado por Estados que declaradamente se inspiraram no “modelo pernambucano”:

Um questionamento pertinente deve ser feito: em que medida a Lei 13415/2017 contribuiu para o alcance da meta 6 do PNE? Para a resposta deste questionamento, é necessário conhecer a estrutura do PNE, na qual para cada meta existem estratégias associadas. MACIEL (2019) apresenta que a concretização do objetivo por detrás dessa meta não se dá somente com a extensão do tempo na escola; para tanto, devem ser implementadas as estratégias previstas no PNE, que preveem, por exemplo, investimentos na infraestrutura escolar (estratégias 6.2, 6.3 e 6.8) e atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive recreativas, culturais e esportivas (6.1, 6.4 e 6.9).

Como a Lei 13.415/17 (BRASIL, 2017) não destinou novos recursos para implementar essas mudanças intrínsecas à observância da meta 6, é possível avaliar que a ampliação da carga horária, por si só, não gerará os efeitos esperados de enfrentar o problema de grave defasagem na qualidade do ensino médio brasileiro. Duarte e Melo (2013) apontam para a necessidade de recursos humanos, físicos e financeiros que apoiem essa iniciativa. Os autores destacam que, que a qualidade da educação está vinculada com a própria valorização do magistério a qual implica, entre outras coisas, assegurar condições de trabalho e de salário dignos.

Assim como as outras metas do PNE e com exceção dos temas de interesse do mercado, os compromissos assumidos no campo da Educação Integral, estão em estado estacionário (MOLL, 2018). Neste sentido, Dourado (2017) complementa que é fundamental que a Educação em Tempo Integral seja tratada como política de Estado, seu financiamento e projeto pedagógico, consolidado numa vertente direcionada para todos. Isso demandaria uma

gestão pautada na colaboração e cooperação entre os entes federados, com apoio da União no processo de definição de políticas públicas nacionais e o seu financiamento. Esse autor ainda nos apresenta que é necessário institucionalizar a Educação Integral, com ampliação dos espaços, tempos e oportunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo nos mostrou que a meta 6 (seis) do PNE não foi alcançada até o presente momento, denotando que as políticas públicas não estão sendo capazes de alterar o cenário do Ensino Médio em Tempo Integral. Em relação às escolas públicas que o ofertam, a região norte foi a que apresentou os percentuais mais baixos, tanto de alunos quanto de escolas nessa modalidade. A desigualdade existente se deve aos estados do Ceará, Pernambuco e Maranhão terem incrementado o Ensino Médio em Tempo Integral, enquanto a região norte permaneceu estagnada. Os resultados apresentados nos alertam para os desafios que os estados do norte do país enfrentam para promover essa forma de educação.

Temos também boas iniciativas, como o Novo Ensino Médio, em que o EMTI se apresenta como uma solução para a educação nacional. O Estado de Pernambuco, que possui 49% de suas escolas nesta modalidade de ensino, tem sido um bom exemplo de como esse modelo de ensino pode alavancar a educação. Porém, como verificado durante a pesquisa, o fato de esse programa ter sido gestado em gabinetes, sem a participação e os debates necessários com o Fórum Nacional de Educação, foi recebido com críticas e restrições.

A educação em Tempo Integral deve ser tratada como uma política de Estado, com financiamento e projeto pedagógico consolidado e direcionado para todos, não apenas para escolas em vulnerabilidade social. Como sugestão para superar a barreira política que se mostrou como diferencial para materialização das metas, recomenda-se que o PNE seja amplamente conhecido, entendido, debatido e acompanhado pela sociedade como um todo e, assim, oriente as políticas públicas para a materialização de suas metas.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneiras, 1999.

BELTRÃO, T. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971**. Brasília, DF: Senado Notícias, 27 set. 2017. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Atualizada até a Emenda Constitucional nº 106, de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Revogada

pela Lei nº 9.394 de 20 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 13 maio 2017.

BRASIL. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF: Presidência da República, 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 30 mar. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Brasília, DF: Presidência da República, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 09 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico: mais educação.** Brasília, DF: MEC, 2016b. Seção Educação Integral. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/experiencias/images/pdf/biblioteca/9anosrelat.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 13 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 29 mar. 2020.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p.168-200, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

DOURADO, L. F. **Plano nacional de educação: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira.** Goiânia: Ed. da Imprensa Universitária, 2017.

DUARTE, A.; MELO, S. D. G. Qualidade da Educação e Política de Remuneração Docente: quais as implicações dessa relação? **Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 202-225, maio/ago. 2013.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia.** 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil. Inovações em Processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009.

GOVERNO DO BRASIL. **Ensino em tempo integral tem novas diretrizes**. Brasília, DF: Governo do Brasil, 14 dez. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2019/12/ensino-em-tempo-integral-tem-novas-diretrizes>. Acesso em: 18 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE - 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6935276 Acesso em: 17 jul. 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Escola de Tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem**. Educação: ensino, espaço e tempo na escola de Tempo integral. Goiânia: Cegraf, v. 1, 2014.

LIMA, L. **MEC divulga novas diretrizes do ensino médio em tempo integral**. Brasília, DF: Portal do MEC, 09 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83431-mec-divulga-novas-diretrizes-do-ensino-medio-em-tempo-integral>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MACIEL, C. S. F. dos S.. Uma Avaliação da Lei nº 13.415/17 a partir da Logística e das Metas do PNE. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84925, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300603&lng=en&nrm=iso. Epub maio 27, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623684925>. Acesso em: 26 Nov. 2020

MARTELLO, A. Com mais de 40 vetos, governo sanciona Lei de Diretrizes Orçamentárias de 2018. **O Globo**, Brasília, DF, 09 ago. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/temer-sanciona-lei-de-diretrizes-orcamentarias-de-2018-com-mais-de-40-vetos-21686857>. Acesso em: 16 ago. 2020.

MENDLOVITZ, M. R. R. **Nota Técnica 69/2017**: possibilidade de criação de fundo de apoio à Política Nacional para o ensino médio. Brasília, DF: CD, 2017. Câmara dos deputados. Consultoria de Orçamento e Fiscalização Financeira Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/estudos/2017>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MOLL, J. Educação integral. In: OLIVEIRA, J. F. de; GOUVEIA, A. B.; ARAÚJO, H. (org.). **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília, DF: ANPAE, 2018. p. 26-27. Livro Eletrônico. Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=Caderno+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+das+metas+do+Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o%3A+PNE+2014-2024>. Acesso em: 21 ago. 2020.

MORAIS, R. Os avanços do Nordeste na Educação. **QEDu Blog**. Publicado em 22 de novembro de 2018. Disponível em: <https://blog.qedu.org.br/blog/2018/11/22/os-avancos-do-nordeste-na-educacao/>. Acesso em 26 nov. 2020.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **O observatório**. [S. l.]: Observatório do PNE, 01 nov. 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 19 mar. 2020.

POLENGO, B. **Educação integral para o ensino médio (RJ)**. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna. [201?]. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/proposta-de-educacao-integral-para-o-ensino-medio-no-rio-de-jane.html>. Acesso em 24 ago. 2020.

RIZZATI, I. M.; SOUSA, J. S. S. Breve Histórico do Ensino Médio em Tempo Integral: do Brasil à Amazônia Setentrional. **Ambiente: Gestão E Desenvolvimento**, v. 13, n.1, p.69-90, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24979/352>. Acesso em: 26 nov. 2020.

TOLEDO, L. F. Reforma do ensino médio esbarra em falta de estrutura e recursos. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 04 jun. 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,reforma-do-ensino-medio-esbarra-em-falta-de-estrutura-e-recursos,70001824448>. Acesso: 17 jul. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo: Editora Moderna, 2019. Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=anu%C3%A1rio+brasileiro+da+educa%C3%A7%C3%A3o+b%C3%A1sica%2C+2019> /. Acesso em: 17 jul. 2020.