ISSN: 2358-8829

PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: PERTENCIMENTO ESCOLAR, DIVERSIDADE CULTURAL DO TERRITÓRIO E INFLUÊNCIA FAMILIAR NAS PERSPECTIVAS DE FUTURO.

Rita Martins da Silva [1]
Maria Francielma Souza de Vasconcelos [2]
Filipe AiresnFerreira [3]

RESUMO

A Educação Integral em Tempo Integral tem se consolidado como uma estratégia para promover o desenvolvimento integral dos estudantes, articulando dimensões cognitivas, sociais, emocionais, culturais e cidadãs. Entretanto, embora as políticas educacionais enfatizem seus objetivos e diretrizes, a compreensão das percepções dos adolescentes sobre essa modalidade educacional permanece pouco sistematizada de acordo com a literatura. Este artigo tem como objetivo compreender como os adolescentes percebem e experienciam a Educação Integral em Tempo Integral e os impactos que essa modalidade educacional exerce sobre o desenvolvimento integral, o sentimento de pertencimento escolar, as relações interpessoais, a construção da identidade e as perspectivas de futuro. Trata-se de uma revisão narrativa da literatura, desenvolvida a partir da análise de produções e recordes científicos nacionais e internacionais sobre a temática. A discussão foi organizada em categorias analíticas que contemplam o pertencimento escolar, as relações com professores e colegas, o desenvolvimento socioemocional, a diversidade cultural do território, a construção da identidade juvenil e a influência familiar nas perspectivas de futuro. Os estudos analisados evidenciam que a Educação Integral produz impactos positivos quando favorece ambientes escolares acolhedores, fortalece vínculos, reconhece as identidades juvenis, valoriza os contextos socioculturais e amplia as oportunidades de participação dos adolescentes na vida escolar. Conclui-se que, compreender as percepções dos adolescentes constitui elemento essencial para o aprimoramento das políticas de Educação Integral, ao evidenciar dimensões que ultrapassam a ampliação da jornada escolar e contribuem para a construção de práticas educativas mais inclusivas, significativas e comprometidas com o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Educação Integral, Adolescências, Pertencimento escolar, Desenvolvimento integral, Revisão da literatura

[1] Doutora em Educação e Psicologia, Universidade Católica de Brasília- UCB, ritasms@hotmail.com;
[2] Mestranda em Ciências da Educação, Universidade Del Sol - UDS, francy57@gmail.com;
[3] Mestrando em Ciência da Educação - UNIBAN, filipeaires18@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

1 INTRODUÇÃO

A Educação Integral em Tempo Integral tem assumido crescente relevância nas políticas públicas educacionais brasileiras, especialmente diante dos desafios relacionados à democratização das oportunidades educativas, à redução das desigualdades sociais e à promoção do desenvolvimento humano. Entretanto, a ampliação da jornada escolar não assegura, isoladamente, uma formação integral, cuja efetivação depende também da qualidade das experiências educativas, das práticas pedagógicas e das oportunidades de participação dos estudantes (Moll, 2012; Amaral e Silva, 2023).

No Brasil, a Lei nº 9.394/1996 prevê a ampliação progressiva da jornada escolar, enquanto a Lei nº 14.640/2023 instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, fortalecendo as políticas de expansão dessa modalidade educacional (Brasil, 1996, 2023). Contudo, a implementação dessas políticas exige considerar, além do acesso e da permanência, as condições institucionais e socioculturais que favorecem experiências educativas inclusivas e significativas.

Nos anos finais do ensino fundamental, essas questões adquirem particular importância, considerando as transformações próprias da adolescência e os processos de construção das identidades, da autonomia e das perspectivas de futuro. Nesse contexto, o pertencimento escolar, as relações interpessoais, a diversidade cultural do território e os vínculos familiares constituem dimensões relevantes para compreender os significados atribuídos à escola e às oportunidades educacionais (Goodenow, 1993; Allen et al., 2018; Pereira; Zanon; Dellazzana-Zanon, 2021).

Embora essas dimensões sejam discutidas em diferentes campos científicos, sua articulação oferece uma perspectiva relevante para compreender as experiências educativas dos adolescentes na Educação Integral em Tempo Integral. Diante disso, estabelece-se a seguinte questão de investigação: **como a produção científica nacional e internacional aborda as percepções e experiências dos adolescentes na Educação Integral em Tempo Integral, considerando o pertencimento escolar, a diversidade cultural do território, as relações interpessoais, o desenvolvimento socioemocional e a influência familiar nas perspectivas de futuro?**

A relevância deste estudo reside na necessidade de articular criticamente contribuições teóricas e evidências científicas sobre as experiências escolares dos

ISSN: 2358-8829

adolescentes, oferecendo subsídios à reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas, contextualizadas e comprometidas com o desenvolvimento integral.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão narrativa da literatura, como a produção científica aborda as percepções e experiências dos adolescentes na Educação Integral em Tempo Integral, considerando o pertencimento escolar, as relações interpessoais, o desenvolvimento socioemocional, a diversidade cultural do território, a construção das identidades juvenis e a influência familiar nas perspectivas de futuro.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Integral em Tempo Integral: concepções e fundamentos

A Educação Integral fundamenta-se em uma concepção ampliada de formação humana, que ultrapassa a dimensão cognitiva e contempla aspectos sociais, culturais, afetivos e políticos do desenvolvimento. No pensamento educacional brasileiro, Anísio Teixeira (1959) defendeu uma escola pública comprometida com a democratização do conhecimento e com a articulação entre experiências educativas e práticas sociais. Essa perspectiva encontrou desdobramentos em diferentes experiências de escolarização em tempo integral, entre as quais se destacam os Centros Integrados de Educação Pública, associados às iniciativas educacionais de Darcy Ribeiro.

A compreensão contemporânea da educação integral pressupõe a superação de uma concepção restrita de escolarização, exigindo articulação entre tempos, espaços, saberes e experiências formativas (Moll, 2012). Nessa perspectiva, a ampliação da jornada escolar não pode ser confundida com a efetivação do desenvolvimento integral, uma vez que a qualidade da formação depende das condições pedagógicas, institucionais e socioculturais que caracterizam a experiência educativa (Amaral e Silva, 2023; Silva; Diógenes, 2025).

A distinção entre educação integral e educação em tempo integral constitui, portanto, um fundamento conceitual relevante para a investigação. Enquanto a ampliação da jornada corresponde à organização temporal da oferta educacional, a formação integral pressupõe intencionalidade pedagógica, reconhecimento das singularidades dos

estudantes e oportunidades de desenvolvimento em diferentes dimensões da vida humana (Moll, 2012; Amaral e Silva; Hora; Ribeiro, 2026).

2.2 Adolescências, pertencimento escolar e diversidade sociocultural

A adolescência constitui um período de transformações relacionadas à construção das identidades, ao desenvolvimento da autonomia e à ampliação das relações sociais. Nesse processo, a escola representa um espaço significativo de socialização, aprendizagem e construção de vínculos. O pertencimento escolar, compreendido como a percepção de aceitação, respeito, inclusão e valorização experimentada pelos estudantes, constitui uma dimensão relevante dessas experiências (Goodenow, 1993).

Allen et al. (2018), em metanálise sobre os fatores associados ao pertencimento escolar, destacaram a importância das relações interpessoais e do apoio percebido no ambiente educativo. Posteriormente, Allen et al. (2021) apresentaram uma perspectiva integradora do pertencimento, considerando a interação entre competências, oportunidades, motivações e percepções. Essas contribuições sustentam a compreensão de que os vínculos escolares não decorrem exclusivamente da presença física dos estudantes na instituição, mas são construídos nas relações e experiências de reconhecimento.

A análise dessas experiências exige considerar as desigualdades socioculturais que atravessam as trajetórias escolares. Bourdieu (1986), ao discutir as formas de capital e suas relações com a estrutura social, oferece fundamentos para compreender como diferenças nas condições de acesso aos recursos culturais, sociais e econômicos participam da reprodução das desigualdades educacionais.

Nessa perspectiva, o território não se restringe a uma delimitação geográfica, constituindo-se também como espaço de relações sociais, produção cultural, pertencimento e construção de identidades. O reconhecimento dos saberes comunitários e das experiências juvenis apresenta relevância para propostas educativas contextualizadas, especialmente diante dos desafios de articulação entre escola e comunidade identificados na produção científica sobre educação integral (Lopes, 2024; Silva; Diógenes, 2025).

2.3 Família, desenvolvimento humano e perspectivas de futuro

A compreensão das experiências educativas dos adolescentes requer considerar as interações entre os diferentes contextos nos quais se desenvolvem suas trajetórias. A perspectiva ecológica do desenvolvimento humano, formulada por Bronfenbrenner (1979), oferece fundamentos para analisar o desenvolvimento a partir das relações entre sujeitos e ambientes sociais, reconhecendo a importância das interações estabelecidas entre família, escola e comunidade.

No contexto da adolescência, essas relações participam da construção de expectativas educacionais, vínculos afetivos e projetos de vida. Pereira, Zanon e Dellazzana-Zanon (2021), ao investigarem adolescentes de diferentes instituições escolares, identificaram relações entre características dos contextos escolar e familiar e dimensões dos projetos de vida, evidenciando a necessidade de compreender as perspectivas de futuro a partir de múltiplos fatores.

As expectativas familiares também constituem uma dimensão relevante da experiência educacional. Jeynes (2024), em metanálise sobre expectativas parentais e desempenho acadêmico, identificou associações entre essas variáveis, reforçando a pertinência de considerar o contexto familiar nas investigações sobre trajetórias escolares. Entretanto, tais relações não devem ser interpretadas de maneira determinista, uma vez que as oportunidades educativas são atravessadas por condições sociais e institucionais.

Nesse sentido, os projetos de vida dos adolescentes não podem ser compreendidos exclusivamente como resultados de escolhas individuais. César et al. (2024), ao problematizarem concepções de futuro presentes nas propostas educacionais, destacam a necessidade de considerar experiências coletivas, condições históricas e desigualdades sociais. Assim, a articulação entre família, escola e território constitui uma perspectiva teórica relevante para compreender como os adolescentes elaboram expectativas e atribuem significados às suas experiências educativas.

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão narrativa da literatura, com finalidade exploratória e

ISSN: 2358-8829

interpretativa. Essa modalidade permite articular contribuições teóricas e evidências científicas de diferentes campos do conhecimento, favorecendo a compreensão de fenômenos educacionais multidimensionais. Diferentemente da revisão sistemática, não pressupõe levantamento exaustivo das publicações, priorizando a análise crítica e a integração dos conhecimentos disponíveis (Rother, 2007; Ferrari, 2015).

3.2 Levantamento e seleção da literatura

O levantamento bibliográfico contempla produções científicas nacionais e internacionais sobre Educação Integral em Tempo Integral, adolescência, pertencimento escolar, diversidade cultural, território, relações familiares, desenvolvimento socioemocional e perspectivas de futuro. Adotou-se como recorte prioritário o período de 2021 a 2026, incluindo obras clássicas relevantes à fundamentação conceitual. A seleção considera pertinência temática, consistência científica e contribuição aos objetivos da investigação, priorizando artigos acadêmicos, revisões de literatura, livros e documentos normativos.

3.3 Organização e análise da literatura

A análise foi organizada mediante leitura exploratória e analítica, sistematização temática e síntese interpretativa das publicações, considerando seus fundamentos teóricos, procedimentos metodológicos, resultados e contribuições científicas. Foram estabelecidas cinco categorias analíticas, apresentadas no Quadro 1, que orientam a identificação de convergências, divergências e lacunas na literatura.

Quadro 1 – Matriz de categorias analíticas da revisão narrativa

Categorias analíticas	Dimensões de análise	Questões orientadoras
1. Educação Integral em Tempo Integral	Concepções de educação integral; ampliação da jornada escolar; formação humana; qualidade das experiências educativas.	Em que medida a ampliação da jornada escolar se relaciona com experiências educativas comprometidas com o desenvolvimento integral?
2. Adolescências e pertencimento escolar	Acolhimento; reconhecimento; relações com professores e colegas; participação estudantil; vínculos afetivos e institucionais.	Como as experiências escolares e as relações interpessoais se associam à construção do sentimento de pertencimento dos adolescentes?
3. Diversidade cultural do território e identidades juvenis	Contextos socioculturais; desigualdades educacionais; saberes comunitários; reconhecimento cultural; construção das identidades juvenis.	Como as características socioculturais dos territórios são reconhecidas e incorporadas às experiências educativas dos adolescentes?
4. Família, escola e perspectivas de futuro	Relações familiares; expectativas educacionais; acompanhamento escolar; condições socioeconômicas; projetos de vida.	Como o contexto familiar se relaciona com as experiências escolares e a construção das perspectivas de futuro dos adolescentes?
5. Desenvolvimento integral e participação estudantil	Desenvolvimento cognitivo e socioemocional; autonomia; protagonismo juvenil; equidade; práticas pedagógicas inclusivas.	Quais condições educativas favorecem a participação dos adolescentes e seu desenvolvimento integral?

Fonte: *Elaboração dos autores (2026).*

ISSN: 2358-8829

3.4 Considerações éticas e limitações metodológicas

Por se tratar de revisão narrativa da literatura, o estudo não envolveu coleta de dados primários nem participação direta de adolescentes. Foram observados os princípios de integridade acadêmica, respeito à autoria e fidelidade às fontes consultadas. Reconhecem-se como limitações a natureza não exaustiva do levantamento e a possibilidade de vieses na seleção e interpretação das publicações, razão pela qual as conclusões devem considerar o alcance das evidências examinadas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Educação Integral em Tempo Integral: concepções, políticas e qualidade das experiências educativas

A literatura evidencia que a ampliação da jornada escolar não assegura, isoladamente, a efetivação da Educação Integral, cuja qualidade depende das condições pedagógicas, institucionais e socioculturais que caracterizam as experiências dos estudantes. Em revisão da produção acadêmica brasileira de 2018 a 2024, Silva e Diógenes (2025) analisaram 16 teses e dissertações, identificando diferentes concepções de educação integral e desafios relacionados à infraestrutura, à formação docente, à articulação curricular e à integração entre escola e comunidade.

No âmbito normativo, a Lei nº 14.640/2023 estabelece o fomento à criação de matrículas em tempo integral, considerando jornadas iguais ou superiores a sete horas diárias ou 35 horas semanais, vinculadas a propostas pedagógicas orientadas pela perspectiva da educação integral (Brasil, 2023). Entretanto, a ampliação do tempo de permanência não constitui, por si mesma, evidência de desenvolvimento integral.

A articulação entre esses referenciais indica que a avaliação dessa modalidade educacional deve ultrapassar os indicadores de acesso e permanência, incorporando a qualidade das relações escolares, as oportunidades de participação e o reconhecimento das experiências socioculturais dos estudantes. Embora as pesquisas examinadas contribuam para compreender os desafios de implementação, não permitem concluir, isoladamente, como os adolescentes percebem a jornada ampliada, evidenciando a necessidade de estudos centrados em suas experiências.

4.2 Adolescências, pertencimento escolar e relações interpessoais

O pertencimento escolar constitui uma dimensão relevante das experiências educativas na adolescência, relacionando-se à percepção de acolhimento, reconhecimento e integração à comunidade escolar. A metanálise de Allen et al. (2018), que reuniu 51 estudos e 67.378 participantes, identificou associações entre o pertencimento e fatores como apoio docente, relações entre pares e características do ambiente escolar. Esses resultados indicam que o vínculo dos adolescentes com a escola envolve dimensões relacionais e institucionais, não se restringindo à frequência ou ao desempenho acadêmico.

Em revisão sistemática sobre conexão escolar entre estudantes dos anos intermediários da escolarização, Gilbertson e Sanchez (2026) reforçam a relevância das relações interpessoais e das condições escolares para a construção de vínculos positivos. Complementarmente, os resultados do PISA 2022, divulgados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2023), evidenciam a importância do pertencimento como dimensão da experiência estudantil, embora seus indicadores devam ser interpretados considerando as diferenças entre países e contextos educacionais.

A análise conjunta dessas produções sugere que a Educação Integral em Tempo Integral pode ampliar as oportunidades de convivência, interação e participação, desde que a organização pedagógica favoreça relações respeitosas e experiências significativas. Entretanto, a permanência prolongada na escola não garante, necessariamente, maior pertencimento. Desse modo, a escuta dos adolescentes e a qualidade das relações estabelecidas no cotidiano escolar constituem aspectos fundamentais para compreender os sentidos atribuídos à experiência educativa.

4.3 Diversidade cultural do território e construção das identidades juvenis

A literatura analisada evidencia a importância dos contextos territoriais e socioculturais para a compreensão das experiências educativas dos adolescentes. Amaral e Silva, Hora e Ribeiro (2026), ao discutirem a trajetória das políticas de educação integral e de tempo integral no Brasil, contribuem para compreender as tensões entre as concepções formativas e as condições concretas de implementação. De modo

complementar, Silva e Diógenes (2025), em revisão de 16 teses e dissertações, identificaram desafios relacionados à articulação entre escola e comunidade.

A investigação de Lopes (2024), desenvolvida com estudantes do ensino médio em tempo integral no Ceará, identificou que os significados atribuídos à escolarização envolvem expectativas de ingresso no ensino superior, inserção profissional e oportunidades de sociabilidade. O estudo também revelou contrariedades relacionadas à experiência escolar, inclusive entre estudantes adaptados à jornada ampliada. Embora seus resultados não possam ser generalizados aos anos finais do ensino fundamental, oferecem evidências relevantes sobre a diversidade de sentidos atribuídos à escola pelos adolescentes.

Em perspectiva interdisciplinar, Siqueira et al. (2026) destacam as relações entre território, condições sociais, vulnerabilidades e acesso aos direitos na vida dos adolescentes. Apesar de situada no campo da saúde e baseada nas percepções de profissionais, a pesquisa contribui para compreender que as experiências juvenis são atravessadas por fatores sociais, culturais e comunitários.

A articulação desses estudos sugere que reconhecer a diversidade territorial implica considerar os adolescentes como sujeitos que constroem identidades, conhecimentos e vínculos em diferentes espaços sociais. Na Educação Integral em Tempo Integral, essa perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas contextualizadas e do diálogo entre currículo escolar e saberes comunitários. Entretanto, permanece a necessidade de pesquisas que investiguem diretamente como os adolescentes percebem o reconhecimento de suas experiências culturais no cotidiano escolar.

4.4 Família, escola e perspectivas de futuro

A literatura evidencia que as perspectivas de futuro dos adolescentes são construídas mediante a interação entre experiências escolares, relações familiares e condições socioculturais. Pereira, Zanon e Dellazzana-Zanon (2021), em pesquisa com 320 adolescentes, identificaram a influência dos contextos escolar e familiar na elaboração dos projetos de vida, destacando a importância das relações estabelecidas nesses ambientes para a construção de expectativas e escolhas.

No âmbito internacional, a metanálise de Jeynes (2024), envolvendo 54 estudos, identificou associação positiva entre as expectativas parentais e o desempenho acadêmico

ISSN: 2358-8829

dos estudantes. Esses resultados reforçam a relevância do acompanhamento familiar, embora não permitam estabelecer uma relação causal direta entre expectativas familiares e trajetórias educacionais.

Ao investigarem as perspectivas de estudantes concluintes do ensino médio, Oliveira, Oliveira e Severo (2024) evidenciam a diversidade de expectativas relacionadas à continuidade dos estudos, ao trabalho e à transição para a vida adulta. De modo complementar, César et al. (2024) problematizam a abordagem do projeto de vida na educação, ressaltando a necessidade de considerar as condições concretas em que os jovens constroem suas possibilidades de futuro.

A articulação desses estudos indica que as perspectivas juvenis não podem ser compreendidas exclusivamente como resultado de escolhas individuais, pois são atravessadas por oportunidades educacionais, vínculos afetivos e desigualdades sociais. Na Educação Integral em Tempo Integral, essa compreensão reforça a importância do diálogo entre escola e família, bem como de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade das trajetórias e ampliem as possibilidades de participação dos adolescentes na construção de seus projetos de vida.

4.5 Desenvolvimento integral, autonomia e participação estudantil

A participação dos adolescentes nas decisões escolares constitui uma dimensão relevante para a construção de experiências educativas democráticas e significativas. Sousa e Ferreira (2024), em revisão sistemática da literatura, discutem a participação estudantil na gestão democrática, destacando a importância de reconhecer os estudantes como sujeitos capazes de contribuir para a organização e transformação do ambiente escolar.

Conner et al. (2025), em investigação envolvendo 1.751 estudantes, analisaram relações entre práticas docentes de valorização da voz estudantil, engajamento e desempenho acadêmico. Os resultados evidenciam a relevância das oportunidades de escolha, da receptividade dos professores e das respostas institucionais às manifestações dos estudantes, indicando que a participação precisa ultrapassar mecanismos meramente formais de consulta.

Na dimensão socioemocional, a metanálise de Vite, Patall e Chen (2024) identificou associações entre experiências de autonomia e indicadores de bem-estar e

ISSN: 2358-8829

mal-estar entre crianças e adolescentes em idade escolar. Esses achados contribuem para compreender a autonomia como dimensão relevante do desenvolvimento, sem pressupor que sua promoção, isoladamente, assegure resultados positivos em todos os contextos.

Gonçalves, Tymoshchuk e Martins (2025) discutem a escuta ativa da voz dos alunos como caminho para a inclusão e a inovação pedagógica. Complementarmente, Teles e Dias (2024) problematizam os interesses que orientam o discurso do protagonismo juvenil no ensino médio, contribuindo para uma análise crítica das condições em que a participação é efetivamente exercida.

Em conjunto, essas produções indicam que a Educação Integral em Tempo Integral requer oportunidades concretas de expressão, autonomia e participação nas decisões que afetam a vida escolar. A ampliação da jornada pode favorecer essas experiências, desde que acompanhada de práticas pedagógicas inclusivas e de espaços de escuta que reconheçam os adolescentes como sujeitos de direitos. Assim, o desenvolvimento integral deve ser compreendido não apenas pela diversificação das atividades educativas, mas também pela qualidade das relações e pela participação efetiva dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão narrativa da literatura, como a produção científica aborda as percepções e experiências dos adolescentes na Educação Integral em Tempo Integral, considerando o pertencimento escolar, as relações interpessoais, o desenvolvimento socioemocional, a diversidade cultural do território, a construção das identidades juvenis e a influência familiar nas perspectivas de futuro.

A análise das produções científicas evidencia que a ampliação da jornada escolar, isoladamente, não assegura a formação integral dos estudantes. A qualidade das experiências educativas está relacionada às condições pedagógicas e institucionais, ao acolhimento, às relações interpessoais, às oportunidades de participação e ao reconhecimento das singularidades dos adolescentes.

Os estudos examinados indicam que o pertencimento escolar se associa à qualidade dos vínculos estabelecidos com professores e colegas, enquanto os contextos familiares e territoriais participam da construção das identidades, das expectativas

educacionais e dos projetos de vida. Essas dimensões reforçam a necessidade de compreender os adolescentes como sujeitos inseridos em realidades socioculturais diversas, cujas experiências ultrapassam os limites físicos da escola.

A literatura também destaca a relevância da autonomia, da escuta ativa e da participação estudantil para a construção de ambientes educativos inclusivos e democráticos. Nesse sentido, a Educação Integral em Tempo Integral demanda práticas pedagógicas que articulem formação acadêmica, desenvolvimento socioemocional, diversidade cultural e exercício da cidadania.

Como contribuição, o estudo reúne evidências de diferentes campos científicos e propõe uma compreensão integrada das relações entre escola, família e território. Entretanto, por se tratar de revisão narrativa, seus resultados estão sujeitos às limitações decorrentes da seleção não exaustiva das publicações e não permitem generalizações sobre as experiências de todos os adolescentes matriculados nessa modalidade educacional.

Conclui-se que a efetivação da Educação Integral em Tempo Integral requer ultrapassar a lógica da ampliação do tempo de permanência, assegurando experiências educativas significativas, contextualizadas e comprometidas com os direitos dos adolescentes. Recomenda-se o desenvolvimento de pesquisas empíricas que privilegiem a escuta direta dos estudantes, especialmente nos anos finais do ensino fundamental, para aprofundar a compreensão de suas percepções sobre pertencimento, diversidade territorial, relações familiares e perspectivas de futuro.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Kelly-Ann et al. What schools need to know about fostering school belonging: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, v. 30, n. 1, p. 1–34, 2018. DOI: 10.1007/s10648-016-9389-8.

ALLEN, Kelly-Ann et al. Belonging: a review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, v. 73, n. 1, p. 87–102, 2021. DOI: 10.1080/00049530.2021.1883409.

AMARAL E SILVA, Luísa Figueiredo do. Políticas educacionais de educação integral e de tempo integral no Brasil: concepções e tensões entre o previsto e o realizado. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 39, n. 1, 2023. DOI: 10.21573/vol39n12023.117693.

AMARAL E SILVA, Luísa Figueiredo do; HORA, Dayse Martins; RIBEIRO, Josely Ferreira. Quarenta anos de políticas de educação integral em tempo integral: entre permanências e rupturas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 31, 2026. DOI: 10.1590/S1413-24782026310088.

BOURDIEU, Pierre. The forms of capital. In: RICHARDSON, John G. (org.). *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood Press, 1986. p. 241–258.

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.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera outras leis. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

BRONFENBRENNER, Urie. *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

CÉSAR, Janaína Mariano et al. Projeto de Vida na educação: problematizando a relação com o futuro. *Revista e-Curriculum*, v. 22, e60947, 2024. DOI: 10.23925/1809-3876.2024v22e60947.

CONNER, Jerusha et al. How teachers' student voice practices affect student engagement and achievement: exploring choice, receptivity, and responsiveness to student voice as moderators. *Journal of Educational Change*, v. 26, p. 89–118, 2025. DOI: 10.1007/s10833-024-09513-0.

FERRARI, Rossella. Writing narrative style literature reviews. *Medical Writing*, v. 24, n. 4, p. 230–235, 2015. DOI: 10.1179/2047480615Z.000000000329.

GILBERTSON, Megan; SANCHEZ, Alexis. A systematic review of school connectedness in middle school students. *Psychology in the Schools*, v. 63, p. 1403–1415, 2026. DOI: 10.1002/pits.70173.

GONÇALVES, Sandra Marina; TYMOSHCHUK, Oksana; MARTINS, Isabel Catarina. Escuta ativa da voz dos alunos: um caminho para a inclusão e inovação pedagógica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 31, 2025. DOI: 10.1590/1980-54702025V31E0329.

GOODENOW, Carol. The psychological sense of school membership among adolescents: scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, v. 30, n. 1, p. 79–90, 1993. DOI: 10.1002/1520-6807(199301)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X.

JEYNES, William H. A meta-analysis: the relationship between the parental expectations component of parental involvement with students' academic achievement. *Urban Education*, v. 59, n. 1, p. 63–95, 2024. DOI: 10.1177/00420859211073892.

LOPES, Francisco Willams Ribeiro. Os sentidos da escolarização para estudantes do ensino médio em tempo integral no Ceará: experiência de pesquisa do Programa PIBIC/EM. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, v. 29, n. 1, 2024. DOI: 10.5433/2176-6665.2024v29n1e48898.

MOLL, Jaqueline (org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

OLIVEIRA, Francisco Robson Carvalho de; OLIVEIRA, Maria Tamires Vasconcelos; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Perspectivas de concluintes do Ensino Médio sobre suas trajetórias após a Educação Básica. *Revista Temas em Educação*, v. 33, n. 1, 2024. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.68621.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *PISA 2022 results (Volume II): learning during – and from – disruption*. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/a97db61c-en.

PEREIRA, Bruna Caroline; ZANON, Cristian; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato. Influência dos contextos escolar e familiar nos projetos de vida de adolescentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 41, e227915, 2021. DOI: 10.1590/1982-3703003227915.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, v. 20, n. 2, p. v–vi, 2007. DOI: 10.1590/S0103-21002007000200001.

SILVA, Samuel Aquino Vieira da; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. Educação integral no Brasil: uma revisão da literatura acadêmica recente (2018–2024). *Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional*, v. 6, e025007, 2025. DOI: 10.51281/impa.e025007.

SIQUEIRA, Francielle Brum dos Santos de et al. O território e suas repercussões na vida do adolescente: desafios para a integralidade do cuidado. *Texto & Contexto – Enfermagem*, v. 35, 2026. DOI: 10.1590/1980-265X-TCE-2025-0197pt.

SOUSA, Inês; FERREIRA, Elisabete. Students' participation in democratic school management: a systematic literature review. *Journal of Social Science Education*, v. 23, n. 1, 2024.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78–84, jan./mar. 1959.

TELES, Marlene Correia; DIAS, Luciana Campos de Oliveira. Interesses que norteiam o discurso do protagonismo juvenil no ensino médio e suas relações. *Revista Desenvolvimento & Civilização*, 2024. DOI: 10.12957/rdciv.2024.79884.

VITE, Amanda; PATALL, Erika A.; CHEN, Man. Relationships between experiences of autonomy and well(ill)-being for K-12 youth: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, v. 36, artigo 127, 2024. DOI: 10.1007/s10648-024-09967-x.