ISSN: 2358-8829

ENSINO EM TEMPO INTEGRAL VERSUS FORMAÇÃO INTEGRAL: DESAFIOS PEDAGÓGICOS E SOCIOESTRUTURAIS NA EEMTI NAZARÉ GUERRA, ITATIRA, CEARÁ, BRASIL

Pauline de Paula Santos [1]

INTRODUÇÃO

A política de educação em tempo integral vem se consolidando no Brasil como estratégia de ampliação da jornada escolar e de enfrentamento das desigualdades educacionais. A Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, instituiu a Política Nacional de Educação em Tempo Integral, estabelecendo a meta de ampliar a oferta dessa modalidade na rede pública de ensino.

O cenário educacional brasileiro contemporâneo é marcado, pela implementação do Novo Ensino Médio e pela expansão das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs), cujo objetivo central é a formação holística do discente. Apesar do crescimento das pesquisas sobre educação em tempo integral, ainda são escassos estudos que investigam a percepção dos estudantes concluintes do ensino médio acerca dos impactos da ampliação da jornada escolar em contextos interioranos do Ceará.

Nessa perspectiva, ao observar a realidade da EEMTI Nazaré Guerra, emerge o seguinte cenário: o paradoxo entre a expansão curricular e a efetivação da formação integral dos alunos. Nessa direção, a problemática se aprofunda ao se analisarem as barreiras pedagógicas e barreiras socioestruturais e vulnerabilidades.

O presente estudo tem por objetivo geral analisar as dissonâncias entre a ampliação da carga horária proposta pelo modelo de Ensino Médio em Tempo Integral e a efetiva formação integral dos estudantes da 3ª série da EEMTI Nazaré Guerra. Além disso, objetiva-se especificamente identificar as principais barreiras pedagógicas que impedem a formação integral do estudante; avaliar o impacto das variáveis socioestruturais; e verificar a percepção discente sobre a ampliação do ensino médio para o tempo integral. Portanto, compreender essas barreiras é o primeiro passo para garantir que o projeto de tempo integral do Ceará não seja apenas uma vitrine de gestão.

[1] Graduada do Curso de Letras da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, depaulapauline.@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A presente investigação caracteriza-se como um estudo de caso de natureza exploratória e descritiva, com abordagem de métodos mistos. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é a estratégia preferencial quando se busca responder a questões do tipo "como" e "por que", focando em um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real.

O cenário da pesquisa é a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Nazaré Guerra, vinculada à Crede 7. A amostragem é intencional: catorze alunos de 3ª série do Ensino Médio que vivenciam o fechamento do ciclo básico na modalidade em tempo integral. O critério de inclusão foi alunos que frequentam o regime de tempo integral há pelo menos três anos.

Os dados foram coletados mediante questionário semiestruturado composto por dez questões, sendo seis objetivas e quatro discursivas; e foram analisados sob duas óticas complementares: Análise estatística descritiva: para os dados quantitativos e Análise de conteúdo (Bardin, 2011): para as respostas às questões subjetivas.

A aplicação do questionário via Google Forms foi presencial, relizada no Laboratório de Informática da escola Nazaré Guerra. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e participaram voluntariamente, mediante garantia de anonimato e confidencialidade dos dados.

REFERENCIAL TEÓRICO

A ampliação da jornada escolar tem ocupado lugar central nas políticas educacionais brasileiras contemporâneas, especialmente com a consolidação da Política Nacional de Educação em Tempo Integral, instituída pela Lei nº 14.640/2023. Tal política busca ampliar as oportunidades educativas dos estudantes da educação básica por meio do aumento do tempo de permanência na escola e da diversificação das experiências formativas.

Entretanto, conforme argumenta Cavaliere (2007), a ampliação do tempo escolar não garante, por si só, melhorias na qualidade da educação. Para a autora, o tempo ampliado somente produz efeitos positivos quando acompanhado por propostas pedagógicas capazes de atribuir significado às experiências escolares. Nessa perspectiva, o tempo deve ser compreendido não apenas em sua dimensão quantitativa, mas sobretudo qualitativa.

Arroyo (2005) reforça essa compreensão ao defender o direito dos estudantes a tempos e espaços educativos que favoreçam seu desenvolvimento humano integral. Segundo o autor, políticas de educação integral não podem restringir-se ao aumento da carga horária, devendo considerar as múltiplas dimensões da vida dos sujeitos e suas condições concretas de aprendizagem.

Assim, a educação em tempo integral somente alcança sua finalidade social quando promove experiências educativas diversificadas e articuladas às necessidades dos estudantes, superando uma lógica centrada exclusivamente na ampliação do tempo de permanência na instituição escolar.

A discussão sobre formação integral encontra respaldo nas contribuições da pedagogia histórico-crítica. Saviani (2003; 2011) destaca que a formação humana pressupõe o acesso aos conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos historicamente produzidos pela sociedade. Para o autor, uma educação verdadeiramente integral deve possibilitar o desenvolvimento das diversas capacidades humanas, articulando trabalho, ciência, cultura e cidadania.

Nesse sentido, a escola não deve limitar-se à transmissão de conteúdos fragmentados, mas favorecer a formação omnilateral dos sujeitos. Saviani (2011) alerta que a ampliação da jornada escolar, quando desvinculada de uma proposta pedagógica consistente, corre o risco de representar apenas uma expansão quantitativa do tempo, sem promover avanços qualitativos na formação dos estudantes.

As reflexões de Freire (1987) complementam essa perspectiva ao defender uma educação emancipatória, baseada no diálogo, na problematização da realidade e na valorização da experiência dos sujeitos. Para o autor, a aprendizagem significativa ocorre quando os estudantes assumem papel ativo no processo educativo, construindo conhecimentos capazes de contribuir para sua autonomia intelectual e social.

Dessa forma, a formação integral exige uma educação comprometida com o desenvolvimento crítico, ético e cidadão dos estudantes, ultrapassando os limites de uma formação exclusivamente conteudista.

A efetivação da formação integral depende diretamente da qualidade da mediação pedagógica realizada no ambiente escolar. Para Libâneo (2013), a mediação pedagógica constitui elemento fundamental para que os conteúdos escolares adquiram significado para os estudantes, articulando conhecimentos científicos às situações concretas da realidade vivida.

Nessa direção, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) amplia a concepção de aprendizagem ao incorporar competências cognitivas, sociais e emocionais. Entre elas, destacam-se a comunicação, o autoconhecimento, o autocuidado, a empatia e a cooperação, dimensões que se mostram particularmente relevantes no contexto da educação em tempo integral.

Portanto, a ampliação da jornada escolar somente se justifica pedagogicamente quando associada a práticas educativas capazes de promover não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, favorecendo sua formação integral.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos evidenciam que a ampliação da jornada escolar tem produzido efeitos ambivalentes entre os estudantes investigados. Embora exista reconhecimento dos benefícios educacionais proporcionados pela escola de tempo integral, emergem desafios relacionados à fadiga física e mental decorrente da permanência prolongada no ambiente escolar.

Dos 14 estudantes participantes, 11 (78,6%) relataram sentir exaustão física e mental ao longo da rotina escolar, indicando que o tempo expandido nem sempre é percebido como elemento favorável ao processo de aprendizagem. Além disso, 7 estudantes (50%) afirmaram que teriam preferido cursar o ensino médio na modalidade parcial diurna, principalmente em razão da necessidade de conciliar os estudos com outras responsabilidades pessoais, familiares ou laborais.

Quando questionados acerca da infraestrutura escolar, a maioria dos participantes classificou-a como "razoável". Entre as principais sugestões apresentadas destacam-se a disponibilidade de espaços de descanso, melhorias nos banheiros e aperfeiçoamento do cardápio oferecido pela instituição.

A análise qualitativa das respostas revelou que o cansaço constitui a principal categoria emergente entre os aspectos negativos associados ao modelo integral. O predomínio de relatos relacionados à fadiga reforça as advertências de Saviani (2011) acerca do risco de uma ampliação meramente quantitativa do tempo escolar, sem correspondente ressignificação pedagógica das práticas educativas.

Tal percepção pode ser observada em depoimentos dos próprios estudantes:

"Acredito que não seja tão necessário, isso acaba desgastando mais o aluno. E eu acredito que o ensino integral não é tanto eficiente." (Estudante A)

"Eu particularmente não gosto muito, fico extremamente cansada, não tenho tempo para outras atividades que eu deveria realizar, não me alimento corretamente, mas por um lado é bom pois faz com que eu me aproxime mais dos meus colegas." (Estudante B)

Os depoimentos indicam que a ampliação da jornada, embora reconhecida como oportunidade de aprendizagem, também tem impactado negativamente aspectos relacionados ao bem-estar físico e emocional dos estudantes. Tal constatação converge com a análise de Cavaliere (2007), segundo a qual a ampliação do tempo escolar somente contribui para a qualidade da educação quando acompanhada de experiências pedagógicas significativas.

No que se refere às propostas de melhoria, 7 estudantes (50%) indicaram a necessidade de aulas mais práticas e dinâmicas, enquanto 4 estudantes (28,6%) defenderam a inclusão de formação técnica ou profissionalizante. Esse resultado revela a demanda por estratégias pedagógicas mais contextualizadas e capazes de aproximar os conteúdos curriculares das expectativas e projetos de vida dos alunos.

Observa-se, contudo, que o reconhecimento dos desafios não elimina a valorização da proposta. Quase metade dos participantes associou a experiência na escola integral ao aumento da aprendizagem, ao fortalecimento das relações interpessoais e ao desenvolvimento de competências socioemocionais previstas pela BNCC (Brasil, 2018). Tal resultado sugere que o potencial formativo da política de educação integral é reconhecido pelos estudantes, embora dependa de adequações pedagógicas e estruturais para alcançar plenamente seus objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo contribui para ampliar o debate acerca das condições necessárias para que a ampliação da jornada escolar se traduza efetivamente em formação integral. Ao privilegiar a voz dos estudantes, evidencia-se que o sucesso das políticas de educação em tempo integral depende não apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também da qualidade das experiências pedagógicas oferecidas.

Os resultados indicam a necessidade de revisão periódica das práticas curriculares desenvolvidas nas escolas de tempo integral, priorizando metodologias ativas, ampliação

de atividades práticas, fortalecimento do apoio psicossocial aos estudantes, melhoria dos espaços de convivência e descanso, bem como investimento contínuo na formação docente. Tais ações podem contribuir para tornar a experiência escolar mais significativa e alinhada aos objetivos da formação humana integral.

Palavras-chave: ensino médio; educação em tempo integral; fadiga escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. O direito ao tempo de escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 124, p. 57-80, 2005.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: CNS, 2016.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui a Política Nacional de Educação em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.