

A ESCOLA COMO SEGUNDA CASA: VIVÊNCIAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO INTEGRAL DE ALAGOAS

Adélia Kamilla Batista do Nascimento¹

Àlison Feitosa Marinho²

Anderson Silva Barreto³

Graziela Lavínia da Silva Santos⁴

Andréa Mendonça Cunha⁵

RESUMO

O artigo apresenta uma reflexão crítica sobre o Ensino Integral no estado de Alagoas, analisando a escola enquanto um espaço que transcende o ensino tradicional, assumindo também um papel afetivo e social, especialmente em contextos de vulnerabilidade. Através de experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), os autores discutem o papel da escola como uma “segunda casa”, capaz de acolher e transformar realidades. A metodologia adotada para a apresentação das ideias consiste em pesquisas bibliográficas, de cunho qualitativo, aliadas à reflexão teórica, de modo a proporcionar uma análise crítica sobre os desafios e as potencialidades do Ensino Integral em Alagoas. Tem-se como referencial teórico os autores Saviani (2008) e Foucault (2024), alinhando a outros documentos oficiais reguladores do programa de ensino em tempo integral no estado de Alagoas. O texto percorre os alicerces históricos do ensino integral no Brasil, destacando pensadores como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, passando pela análise do Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei), suas práticas pedagógicas e os desafios enfrentados para sua efetivação. Com base em observações empíricas e diálogo teórico, são abordadas as rotinas escolares, as relações de poder, afetividade e convivência dentro da escola, e como essas dimensões impactam diretamente a formação integral dos estudantes. As análises revelam que, apesar dos avanços do ensino integral, persistem obstáculos estruturais, socioeconômicos e pedagógicos. Contudo, as práticas de escuta, acolhimento e construção coletiva do saber são apontadas como caminhos promissores para uma educação emancipadora. Ao final, o estudo reforça a importância de compreender a escola como espaço político, afetivo e formativo, em diálogo constante com a realidade dos estudantes.

Palavras-chave: PIBID, Ensino Integral, Poder, Rotina Escolar, Formação Docente.

1 Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras - Português, do Instituto Federal de Alagoas – Ifal; e-mail: akbn1@aluno.ifal.edu.br.

2 Graduando do Curso de Licenciatura em Letras - Português, do Instituto Federal de Alagoas – Ifal; e-mail: afm4@aluno.ifal.edu.br

3 Graduando do Curso de Licenciatura em Letras - Português, do Instituto Federal de Alagoas – Ifal; e-mail: asb15@aluno.ifal.edu.br

4 Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras - Português, do Instituto Federal de Alagoas – Ifal; e-mail: Glss2@aluno.ifal.edu.br .

5 Docente na Escola Estadual Professor Theonilo Gama – em Língua Portuguesa e-mail: andrea.mendonca@professor.educ.al.gov.br

INTRODUÇÃO

Quando falamos sobre a instituição escolar, principalmente levando em consideração os ideais progressistas que começaram a emergir no cenário educacional brasileiro por volta da década de 1960, tendo como precursor o educador Paulo Freire, começamos a enxergar a escola não somente pela ótica de que ela deve ser um espaço formativo que deverá destinar sua atenção somente à formação técnica dos estudantes para atender à lógica reprodutivista do capital, mas que, como afirma Young (2007), também deve servir como instrumento de acesso, pelas classes desfavorecidas socioeconomicamente, ao "conhecimento poderoso", conhecimento este que irá colaborar para que os indivíduos não fiquem limitados ao "conhecimento dos poderosos", isto é, aos saberes técnicos que as classes dominantes determinam às classes populares para que assumam o seu papel na sociedade.

Entretanto, para que possamos pensar sobre uma formação, no sentido mais amplo da palavra, que objetiva atender às especificidades dos estudantes e fazer com que alcancem determinadas habilidades, seja para a atuação no mercado de trabalho ou para a intervenção na sociedade enquanto cidadãos críticos, faz-se necessário repensar o papel da escola e seus processos formativos, especialmente no contexto da educação de tempo integral. Esse modelo de organização do ensino se apresenta como uma proposta que almeja não somente estender a permanência dos discentes no ambiente escolar, mas, principalmente, disponibilizar uma formação integral que abarque os processos sociais, culturais, cognitivos e emocionais dos educandos.

Partindo dessa perspectiva, o presente artigo busca compreender os efeitos da educação em tempo integral sobre o cotidiano, as relações sociais e o desenvolvimento integral dos estudantes, analisando as mudanças ocorridas, destacando os impactos positivos e negativos, especificamente na escola Theonilo Gama, a partir de observações e reflexões desenvolvidas durante a atuação no Programa Institucional de bolsas e Iniciação à Docência.

A metodologia adotada para a apresentação das ideias consiste no relato de experiências que foram ofertadas aos licenciandos bolsistas ao longo do primeiro módulo de observação do PIBID, aliado à reflexão teórica, de modo a proporcionar uma análise crítica sobre os desafios e as potencialidades do Ensino Integral em Alagoas.





A partir das observações, obtivemos os resultados da ampliação do ensino em tempo integral na Escola em análise, onde evidenciamos avanços significativos na promoção da formação integral dos estudantes e na redução da vulnerabilidade social. No entanto, com o aumento da carga horária, é notório a mudança nas rotinas diárias dos alunos, as quais impactam diretamente na alimentação, descanso, lazer e relações familiares. Com isso, percebe-se a necessidade de um planejamento pedagógico que considere o equilíbrio entre o aprendizado e o bem-estar, para o desenvolvimento pleno e cidadão do alunado.

METODOLOGIA

A elaboração deste artigo foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, ancorada no relato de experiências e observações empíricas vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O estudo emergiu da necessidade de compreender, a partir da prática e da reflexão crítica, como se configuram as dinâmicas cotidianas das escolas de tempo integral no estado de Alagoas, bem como de analisar os aspectos afetivos, sociais e pedagógicos que permeiam esse espaço.

Durante o processo investigativo, foram realizadas observações sistemáticas no contexto escolar, especialmente na Escola Estadual Professor Theonilo Gama, instituição participante do programa pALei (Programa Alagoano de Ensino Integral). As experiências obtidas no primeiro módulo de observação do PIBID serviram de base para a produção de registros reflexivos e discussões entre os bolsistas, orientadores e professores supervisores. Esses relatos, posteriormente, foram articulados a referenciais teóricos que dialogam com a temática do ensino integral, como Paulo Freire, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Foucault, Saviani e outros pensadores que embasam a reflexão sobre educação emancipadora e formação integral.

A metodologia adotada se apoiou, portanto, em dois eixos principais:

1. **Vivência prática**, representada pelas experiências diretas nas escolas, que possibilitaram compreender de modo sensível as relações entre professores, estudantes e comunidade escolar;
2. **Análise teórica**, construída a partir do diálogo entre as observações realizadas e os estudos de autores que tratam da educação integral, da afetividade no processo educativo e das relações de poder no ambiente escolar.





Dessa forma, o percurso metodológico deste trabalho não se limita à simples descrição de dados, mas constitui um exercício de escuta, observação e análise crítica, que compreende a escola como um espaço vivo, atravessado por afetos, poderes, desafios e possibilidades de transformação social.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei) é uma iniciativa do Governo do Estado de Alagoas voltada à reestruturação do ensino médio público, com foco na formação integral dos estudantes. Instituído em 2015 e reestruturado em 2016, tem como principal objetivo assegurar o desenvolvimento integral dos estudantes do ensino médio, considerando suas diferentes necessidades e promovendo a formação de sujeitos capazes de se inserir de forma crítica e autônoma na sociedade (ALAGOAS, 2019, p. 11).

O conceito de escola em tempo integral adotado pelo pALei vai além da simples ampliação da jornada escolar. A proposta é compreendida como uma “nova forma de organização pedagógica”, que integra dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais, visando a uma formação mais ampla e significativa (ALAGOAS, 2019, p. 10). O programa propõe uma abordagem educativa que une currículo obrigatório a práticas inovadoras, como os Ateliês Pedagógicos, os Projetos Integradores, os Clubes Juvenis e o Projeto Orientador de Turma (PrOTurma), permitindo que o estudante construa seu Projeto de Vida de forma concreta e contextualizada.

A proposta pedagógica do pALei estabelece conexões com as diretrizes nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Educação (PNE). A BNCC é citada diretamente no documento: “esse documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar [...] e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (ALAGOAS, 2019, p. 9). Além disso, a articulação com o PNE aparece na preocupação com a garantia do direito à educação de qualidade e com a redução das desigualdades sociais: A oferta da Educação Integral constitui-se como o cumprimento do direito garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 1996” (ALAGOAS, 2019, p. 10).





No entanto, a efetivação plena do programa enfrenta diversos desafios no contexto alagoano. Em termos de estrutura física, o próprio documento do pALei reconhece que “é preciso que haja também uma estrutura física que a favoreça” (ALAGOAS, 2019, p. 8), apontando que a Educação Integral exige ambientes equipados e adequados à proposta pedagógica. Além disso, o estado enfrenta limitações na formação e valorização dos profissionais da educação. Segundo um estudo realizado na Universidade Federal de Alagoas, muitos professores ainda “não possuem formação adequada para as metodologias ativas exigidas no ensino integral” e sentem dificuldades em adaptar-se ao novo modelo (Silva, 2020, p. 18). Essa situação é agravada pela falta de incentivos e infraestrutura tecnológica, especialmente em escolas do interior.

As desigualdades sociais em Alagoas também refletem diretamente na educação. O documento do pALei destaca que “as desigualdades sociais e a parte significativa das pessoas postas à margem da sociedade [...] devem ser desnaturalizadas” (ALAGOAS, 2019, p. 8). Estudantes em situação de vulnerabilidade enfrentam dificuldades que vão desde a alimentação escolar à falta de acesso à internet, comprometendo sua permanência e desempenho. Esses obstáculos se agravam nas áreas rurais. Conforme aponta o Repositório Institucional da UFAL, “a precariedade da infraestrutura nas escolas do campo, associada à distância dos centros urbanos, dificulta a implementação de políticas educacionais de forma equitativa” (Santos, 2021, p. 12).

Apesar dos desafios, o pALei já apresenta resultados positivos, como o aumento da taxa de aprovação, maior engajamento dos estudantes em olimpíadas e eventos culturais, e um fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade. Segundo o documento: “vem possibilitando aumento do nível de satisfação dos estudantes e docentes, elevação das taxas de matrícula e aprovação, práticas pedagógicas inovadoras e criativas” (ALAGOAS, 2019, p. 13). A implementação do pALei é, portanto, mais do que uma política pública. É um gesto de compromisso com os jovens alagoanos. A escola, nesse contexto, deve ser um espaço de pertencimento, onde se reconhece que “o percurso formativo deve [...] possibilitar percursos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos” (ALAGOAS, 2019, p. 20).

A real efetividade do PALEI não reside apenas em suas diretrizes e componentes curriculares, mas em como o espaço escolar é ocupado, sentido e transformado. É nesse limiar que as **paredes e portas abertas** da escola deixam de ser elementos arquitetônicos e passam a





revelar as complexas teias de **afetos, poderes e convivência** que se manifestam no dia a dia, sendo essas dinâmicas relacionais o verdadeiro motor da transformação social e da formação autônoma pretendida pelo programa.

O ambiente escolar — seja ele interno ou externo — não é neutro. Na verdade, ele é um espaço cheio de relações complexas entre saber, poder e afeto. A escola, como instituição, organiza e regula comportamentos, define papéis sociais e estrutura as condutas das pessoas que fazem parte dela. Com base na leitura de Foucault, especialmente em *Microfísica do Poder*, entendemos que o poder não é algo que simplesmente se possui; ele é algo que se exerce. Além disso, esse poder se espalha por meio de redes e atravessa até as relações mais cotidianas dentro da escola. As pessoas que convivem ali, por sua vez, exercem diferentes funções e, ao enfrentarem desafios, passam por uma espécie de redistribuição hierárquica, que leva em conta a sua posição social.

Foucault afirma que “o poder deve ser analisado como algo que circula, ou que só funciona em cadeia” (Foucault, 2024, p. 284). Nesse sentido, não são apenas diretores ou professores que detêm poder sobre os alunos, mas há um permanente embate de forças entre todos os sujeitos envolvidos. As paredes da escola, portanto, não apenas delimitam fisicamente o espaço, mas representam as normas, os controles e os dispositivos disciplinares que produzem subjetividades, que, por sua vez, são permeadas pelas diretrizes traçadas pelo estado. Os estudantes devem seguir horários, obedecer comandos e adotar condutas desejadas — uma “anatomia política” do corpo, como diria Foucault.

No entanto, as “portas abertas” do título remetem à possibilidade de ruptura com modelos autoritários e disciplinadores. O afeto, quando compreendido não como um elemento sentimental, mas como força de vínculo e reconhecimento entre as partes envolvidas - interna ou externamente, pode subverter o caráter opressor das instituições de ensino. A escola, ao abrir suas portas para o diálogo, para a escuta ativa e para a construção coletiva do saber, cria janelas pelas quais o poder deixa de ser apenas normativo e passa a ser pactuado — capaz de gerar sujeitos críticos e autônomos.

Essa convivência, por sua vez, exige a consciência de que “onde há poder, há resistência” (Foucault, 2024, p. 138). Ou seja, a própria organização escolar, ao tentar normatizar comportamentos, enfrenta movimentos contrários que desafiam suas regras e provocam outras formas de estar no mundo. Essas resistências são oportunidades





pedagógicas, mas não podem associadas a correções. Elas revelam que a convivência escolar não é harmônica por essência, mas construída no embate entre diferentes modos de pensar, sentir e viver.

A escola pode ser vista, então, como um laboratório de relações de poder, onde se cruzam dispositivos disciplinares e práticas de liberdade. O desafio ético e político é reconhecer os afetos como força estruturante da convivência, não como adorno. Um espaço que articula o cuidado com o outro, o respeito à diversidade e a crítica aos mecanismos que marginalizam e silenciam. Portanto, entre muros que retêm e portas que possibilitam, a escola torna-se espaço de debate e emancipação ou reprodução contínua de desgastes opressores. A escolha está na forma como os sujeitos se relacionam com o saber, com o poder e com o outro — e essa escolha passa, inevitavelmente, pela compreensão de que toda ação educativa é também uma ação política.

Há, entretanto, variáveis externas, ainda que curriculares, como fonte de influência hierárquica, partindo do princípio da organização educacional, no tocante aos referenciais teóricos. O RECAL - Referencial Curricular de Alagoas - apesar de estar embasado na Base Nacional Comum Curricular, traz algumas peculiaridades tangentes às questões sociais e regionalistas de forma a caracterizar os mecanismos de influência socioeducacional. Embora não seja algo particular, somente do governo de Alagoas, as confluências encontradas no *modus operandi* da educação - nível nacional - mostram um currículo voltado à padronização da educação, somente no espaço escolar. Saviani adverte:

[...] na sociedade atual, pode-se perceber que já não é possível compreender a educação sem a escola, porque a escola é a forma dominante e principal da educação. Assim, para compreender-se as diferentes modalidades de educação, exige-se a compreensão da escola. Em contrapartida, a escola pode ser compreendida independentemente das demais modalidades de educação (SAVIANI, 2008, p. 102-103).

É fundamental compreender os preceitos estabelecidos acerca dos espaços - físico ou não - concernentes aos poderes que permeiam o chão escolar, principalmente, quando observados pelo viés hierárquico, no sentido de vislumbrar uma pirâmide de dominação. As discussões supracitadas estão intrinsecamente ligadas ao controle do estado sob a formação intelectual, seja ela científica ou técnica, trazendo, indiretamente, problemáticas envolvendo





as relações de poder, ensino e convivência, no espaço de confinamento - escola. Outrossim, a permanência no espaço escolar potencializa o que fora observado. Propriamente no pAleI, a exemplo, há uma sincretização dos elementos sociopolíticos e intraescolares na alegação de produtividade e eficiência no ensino em tempo integral.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, há a presença de diversas escolas com ensino em tempo integral, assim como a Escola Estadual Theonilo Gama, que através do PIBID pode-se observar que ao inserir os alunos no ambiente escolar, retira-os das ruas e de situações de vulnerabilidade social, fomentando a criação de interesses profissionais e pessoais com base no projeto de vida, proporcionando ao aluno um tempo maior de ensino aprendido, ocorrendo nos turnos matutinos e vespertinos, que, de acordo com pAleI (2019), apresenta uma jornada escolar mínima de nove horas e máxima de onze horas, incluídos os tempos destinados à alimentação e ao descanso.

Vale observar que esse acréscimo de horas no ambiente escolar, direcionado para o ensino aprendizagem, acarreta mudanças na rotina dos estudantes. Destacamos a seguir, os achados empíricos de algumas dessas mudanças ocorridas na escola de ensino integral, especificamente voltado para a Escola Theonilo gama, que interferem positiva ou negativamente no dia a dia dos adolescentes.

A alimentação destaca-se como uma das mudanças mais perceptíveis, uma vez que em casa geralmente é feita de maneira acelerada, por vezes, solitária, refletindo a ausência de acompanhamento familiar ou de tempo, na maioria das vezes, podendo-se haver uma má alimentação ou até mesmo a ausência dela. Na escola, a alimentação possui um caráter coletivo e social, a qual é realizada em horários regulares e quantidades adequadas, com alimentos saudáveis, tornando-se uma experiência prazerosa.

Nesse sentido, segundo Mancuso *et al.* (2013) “O papel social da alimentação é percebido, pois proporciona o acesso aos alimentos e favorece a integração entre os alunos”. No entanto, é notório que alguns alunos não desfrutam desse processo, seja por constrangimento ao comer em público ou até mesmo por não gostar do tipo de alimento oferecido. Sendo assim, observa-se que mesmo buscando uma melhoria para se adequar às necessidades dos alunos, o êxito nem sempre será garantido.





Com a ampliação do tempo diário, o descanso é ponto importante a ser tratado, pois exige uma reorganização e cuidado para não sobrecarregar os adolescentes, uma vez que ao estudar somente em um horário, o descanso ficará direcionado para dois horários restantes, ou seja, se o aluno estuda pela manhã, seu descanso será no horário da tarde e noite. No entanto, estudando integralmente, o discente terá seu descanso somente em horário de intervalos e almoço na escola ou à noite em casa, que também vai interferir diretamente no tempo direcionado para estudos, somente nos horários que lhe restam, podendo prejudicar seu desempenho. Contudo, “é fundamental garantir momentos para o ócio, o lazer e o deleite das crianças e adolescentes. Idealmente, o descanso deve ser integrado ao trabalho pedagógico” (MATUOKA, 2024). Partindo desta perspectiva, a ação docente voltada para essa realidade é fundamental, uma vez que seu planejamento deve ser feito com base nesse contexto, levando em conta um ritmo que não chegue a ser desgastante, para garantia do desenvolvimento integral dos estudantes.

O lazer está inteiramente ligado com o descanso, no entanto, desta vez voltado para a diversão, em que os estudantes em grande parte podiam obter facilmente, mas agora restrito, usufruindo somente aos finais de semana. Como a jornada de estudos é mais extensa, torna-se fundamental que esse momento possa ser ofertado aos alunos, uma vez que, “o lazer pode contribuir de forma significativa, quando oferecido com um direcionamento adequado nas aulas de EF e também nos momentos do tempo livre” (Maia; Bezerra, 2021, p.97). No entanto, é um dos entraves que se perpetua em algumas escolas de ensino integral e na Escola Theonilo Gama não é diferente, uma vez que não apresenta estruturas favoráveis para a promoção de lazer voltado para a educação física, sendo assim, ofertada de maneira limitada devido a questões socioeconômicas e ausência de estruturação.

O ensino integral direciona o estudante para uma formação social e cultural, com diversidade de conhecimentos capazes de construir um ser humano crítico, autônomo e reflexivo. Além disso, segundo Rodrigues *et al.* (2023), os educandos possuem portas para a fomentação e preparo para o mercado de trabalho, e conseqüentemente de seus conhecimentos científicos para a aprovação em vestibulares e ENEM. Partindo desse pressuposto, os discentes obterão diversas oportunidades para desenvolver seus conhecimentos, no entanto, apresenta-se uma cobrança maior para aprovações, além de preocupações com seus futuros. Dessa forma, ocasiona no estudante uma autocobrança, a qual pode contribuir para o aparecimento de doenças e transtornos mentais, influenciando seu desempenho





negativamente. Sendo assim, a presença de psicólogos nesses ambientes faz-se necessário, uma vez que podem orientar os professores na superação das dificuldades escolares dos seus alunos, além de ajudá-los a encarar os impasses advindos dessa sobrecarga, promovendo o bem estar emocional do alunado e contribuindo para a efetivação do seu processo educativo.

A relação harmoniosa entre a escola e os pais é imprescindível, visto que são fundamentais no processo de desenvolvimento do alunado. Segundo Nascimento (2021)

A família é o primeiro local de aprendizado, em que o indivíduo é inserido a partir do momento em que nasce e é ela a responsável pela educação de seus filhos. É nela onde são construídos os primeiros vínculos afetivos e onde ocorre a transmissão dos valores morais e sociais que servirão de base para a construção social e comportamental do indivíduo. (NASCIMENTO, 2021, p. 6).

Já a escola, ainda seguindo a perspectiva de Nascimento *et al* (2021), “possui um papel fundamental na sociedade, pois é ela a principal responsável pela sistematização do ensino, organização e desenvolvimento das capacidades científicas, cognitivas, éticas e tecnológicas da comunidade em que está inserida”. Uma vez que a escola e o âmbito familiar são propulsores da educação, a primeira para uma educação intelectual e a outra uma educação informal, é essencial o trabalho em conjunto, em que por meio das suas distintas funções contribuam para a formação de indivíduos capazes de viver em cidadania.

A partir dessa perspectiva, embora as duas instituições tenham funções diferentes, ambas têm suas contribuições fundamentais no desenvolvimento integral dos discentes de escolas de ensino integral. No entanto, ao passar o dia todo no ambiente escolar, muitas das vezes a escola acaba fazendo o papel da família, tendo que reforçar a educação moral e ética. Devido a ausência da contribuição da família no processo de aprendizado, que muitas vezes se dá pela falta de incentivo nos estudos, também pela ausência de apoio emocional, contribui para a perpetuação de adolescentes carentes e desmotivados. A partir disso, a grande maioria dos jovens acabam não vendo a sua casa como um porto seguro, mais a escola como um segundo lar e que na maioria das vezes é onde encontram o apoio que precisam e suporte emocional. E é partindo desse pressuposto, que a escola Theonilo Gama, sem perder seu foco principal que é ensinar, fomenta um ensino que também esteja atrelado a realidade social, para que consiga possibilitar um acolhimento, como parte da ação pedagógica, a qual contribuirá para permanência do discente na escola. Logo, o modelo de ensino em tempo integral,





apresenta tanto avanços, quanto desafios, os quais necessitam que os agentes atuem de maneira articulada, considerando a integralidade do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos desafios enfrentados no contexto do ensino integral em Alagoas, este artigo reflete que a escola, ao se configurar como segunda casa para muitos estudantes, desempenha um papel essencial na formação cidadã e emocional dos discentes. As experiências vivenciadas no PIBID revelam que a construção de vínculos afetivos, a valorização do diálogo e o reconhecimento de singularidades dos estudantes são elementos fundamentais para o sucesso do ensino integral. Ainda que limitações estruturais e socioeconômicas persistem, é possível promover educação transformadora por meio de práticas pedagógicas sensíveis, inclusivas e politicamente engajadas. Assim, a escola deixa de ser apenas um espaço de instrução e passa a ser também um espaço de pertencimento, acolhimento e emancipação.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Orientador do Programa Alagoano de Ensino Integral – pALei: Ensino Médio**. Maceió: Governo de Alagoas, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

MAIA, Tauan; BEZERRA, Gilmar. **O lazer e a escola (de tempo) integral: diálogos com a educação física**. *Revista Brasileira De Estudos Do Lazer*, 8(2), 94-113 (2021). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/25317>. Acesso em: 03/05/2025.

MANCUSO, Ana Maria et al. **O papel da alimentação escolar na formação dos hábitos alimentares**. *Rev Paul Pediatr*, 2013;31(3):324-30. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/xqzRGhCdbvW8RLm5rH5zfPm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03/05/2025.





MATUOKA, Ingrid. **A importância do descanso na escola de tempo integral - Centro de Referências em Educação Integral**. Centro de Referências em Educação Integral, 2024. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/reportagens/importancia-do-descanso-na-escola-de-tempo-integral/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 25/05/2025.

NASCIMENTO, F. E. de M. et al. **A relação família e escola no processo educativo: uma revisão integrativa**. Oikos: Família E Sociedade Em Debate, 32(2), 1–24. Disponível em: <https://doi.org/10.31423/oikos.v32i2.11824>. Acesso em: 25/05/2025.

RODRIGUES, Ivo Oliveira et al. **Saúde mental no contexto de escola de tempo integral e suas implicações na aprendizagem significativa dos discentes**. Anais IX CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/97601>. Acesso em: 03/05/2025.

SANTOS, Maria L. dos. **Educação do Campo em Alagoas: desafios e perspectivas**. Universidade Federal de Alagoas, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/14248>.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, José A. da. **Formação de professores para o ensino integral: um estudo de caso nas escolas estaduais de Alagoas**. Repositório UFAL, 2020. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/11782>.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 jun. 2025.

