



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - CCSA**  
**DEPARTAMENTO DE GESTÃO PÚBLICA - DGP**  
**BACHARELADO EM GESTÃO PÚBLICA - UFPB**

**GÉSSICA LARISSA DA SILVA SOARES**

**DO PLANO À PRÁTICA: A EDUCAÇÃO INTEGRAL E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA  
REDE PÚBLICA DA PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA - PB**

**2025**

**GÉSSICA LARISSA DA SILVA SOARES**

**DO PLANO À PRÁTICA: A EDUCAÇÃO INTEGRAL E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA  
REDE PÚBLICA DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso em modalidade monografia apresentado ao curso de Bacharelado em Gestão Pública do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Gestão Pública.

**Orientador:** Profº. Dr. Vanderson Gonçalves Carneiro

**JOÃO PESSOA - PB**

**2025**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S676d Soares, Gessica Larissa da Silva.

Do plano à prática: a educação integral e sua  
implementação na rede pública da Paraíba / Gessica  
Larissa da Silva Soares. - João Pessoa, 2025.  
67 f. : il.

Orientação: Vanderson Gonçalves Carneiro.  
TCC (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Educação Integral. 2. Implementação no Estado da  
Paraíba. 3. Política educacional. 4. Escola Cidadã  
Integral. I. Carneiro, Vanderson Gonçalves. II. Título.

UFPB/CCSA

CDU 35

GÉSSICA LARISSA DA SILVA SOARES

**DO PLANO À PRÁTICA: A EDUCAÇÃO INTEGRAL E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA  
REDE PÚBLICA DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Programa de Graduação em Gestão da  
Universidade Federal da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel  
em Gestão Pública.

Aprovado em: 30 / 04 / 2025 .

 Documento assinado digitalmente  
**VANDERSON GONCALVES CARNEIRO**  
Data: 07/05/2025 13:54:07-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Vanderson Gonçalves Carneiro (Orientador)

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

 Documento assinado digitalmente  
**JOSENEIDE SOUZA PESSOA**  
Data: 07/05/2025 12:04:44-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profª. Dra. Joseneide Souza Pessoa

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

 Documento assinado digitalmente  
**CLETIANE MEDEIROS COSTA DE ARAUJO**  
Data: 07/05/2025 13:36:51-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profª. Dra. Cletiane Medeiros Costa e Araújo

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

*À minha mãe, que me ensinou a contar nos dedos. Ao meu irmão, que me ensinou a fazer conta de cabeça. À minha avó, que me ensinou a contar com Deus. E a minha família e amigos, que são com quem eu conto.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter guiado meus passos, me dado força nos momentos mais difíceis. Sem Ele, nada seria possível.

O caminho até aqui nunca foi uma jornada solitária, por isso, agradeço a minha família, em especial a minha mãe Sandra e o meu irmão Diego, pois, “vencer na vida” nunca foi no singular é o plural: vamos vencer, porque tem gente que vence comigo.

Aos meus familiares e amigos, que foram a minha rede de apoio. Pelos momentos de conversa que aliviaram o peso da rotina, pelo incentivo e pelas risadas. De alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Aos meus amigos da universidade que compartilharam essa jornada comigo, Arthur, Rayssa, Jullyanna, Gabriella e Ana Beatriz, pelos momentos de alegria e de exaustão, por cada pequena vitória. A caminhada até aqui sem dúvida foi mais leve com vocês.

Aos meus professores do Departamento de Gestão Pública, em especial ao meu orientador, o Dr. Vanderson Carneiro, por me inspirarem e mostrarem que a educação transforma vidas. Sou fruto da rede pública de ensino, da dedicação de inúmeros docentes, que me ensinaram não apenas os conteúdos, mas por me conduziram na estrada da vida.

À Mirella, Emmanuele, Denilda, Hardman, Emerson, Adenício, Hugo, Clênia, Danielle, Adenicio, Eric e Fagner, meus colegas do estágio no Ministério Público do Trabalho, os meus sinceros agradecimentos por todos os conselhos e risadas, o período que passei trabalhando com vocês foi um dos momentos mais importantes da minha vida, essas lembranças hoje guardo com muito carinho. Um agradecimento especial ao meu supervisor, Franklin Santiago, que começou como um mentor e se tornou um grande amigo. Sua orientação para mim foi além do trabalho, foi um exemplo de generosidade, ética, companheirismo e dedicação. Agradeço por todos os conselhos, por acreditar em mim e por me ensinar que o nosso trabalho no serviço público vai muito além das tarefas: ele tem um propósito.

*"Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo." (Paulo Freire)*

## RESUMO

Inseridos em um contexto marcado por profundas desigualdades educacionais e persistentes desafios na formação cidadã da juventude, a educação integral surge como uma possibilidade de melhoria e transformação. Com isso, o presente trabalho tem por objetivo investigar e analisar a implementação da política de educação integral no Estado da Paraíba, com base no Plano de Ação de 2017 e na Lei Estadual nº 11.100/2018, que instituiu o programa. Para tanto, busca-se compreender a sua concepção e regulamentação, além de investigar o modelo adotado e os resultados perceptíveis em alguns índices educacionais, tais como o SAEB, IDEB e as taxas de distorção idade-série. A partir de uma metodologia de natureza qualitativa, com uma abordagem exploratória e descritiva, fundamentada em revisão bibliográfica e documental, analisam-se as dimensões presentes na visão do Plano de Ação. O trabalho revela tanto avanços, os crescimentos nas taxas das escolas integrais, quanto fragilidades, os obstáculos na administração do modelo e limitação de acesso a dados públicos. Além da rotatividade de gestores que expõem os riscos de descontinuidade e invisibilidade de elementos essenciais da política. O estudo também incorre acerca da educação integral como possibilidade de melhoria na qualidade do ensino no estado, e reafirma a sua importância como política educacional e estratégia de enfrentamento às desigualdades no estado, convidando a pensar o papel do Estado na garantia de uma escola pública mais justa e comprometida em oferecer um ensino de excelência aos seus estudantes.

**Palavras-chaves:** Educação Integral. Implementação. Política educacional. Escola Cidadã Integral.

## ABSTRACT

In a context marked by profound educational inequalities and persistent challenges in the citizenship formation of young people, comprehensive education emerges as a possibility for improvement and transformation. Therefore, this study aims to investigate and analyze the implementation of the comprehensive education policy in the State of Paraíba, based on the 2017 Action Plan and State Law No. 11,100/2018, which instituted the program. To this end, we seek to understand its conception and regulation, in addition to investigating the model adopted and the observable impacts on educational indicators. Using a qualitative methodology, with an exploratory and descriptive approach, based on bibliographic and documentary review, we analyze the dimensions present in the vision of the Action Plan. The study reveals both advances, the growth in the rates of comprehensive schools, and weaknesses, in the difficulties in management and limited access to public data. In addition, there is the turnover of managers that expose the risks of discontinuity and invisibility of essential elements of the policy. The study also discusses comprehensive education as a possibility for improving the quality of education in the state, and reaffirms its importance as an educational policy and strategy for tackling inequalities in the state, inviting us to think about the role of the State in ensuring a fairer public school committed to offering excellent education to its students.

**Keywords:** Comprehensive Education. Implementation. Educational Policy. Comprehensive Citizen School.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Experiências pioneiras da implantação do modelo de escola em tempo integral no Brasil.....	18
Quadro 2 - Infraestrutura das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba: Levantamento de Condições Estruturais Fundamentais (2023).....	52

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Escolas pioneiras na implementação da educação integral na Paraíba, 2016. ....	37
Tabela 2 - Variação da taxa de distorção idade-série das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba: análise comparativa (2019-2023) .....	41
Tabela 4 - Desempenho das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba no SAEB: Comparativo entre 2019 e 2023.....	49
Tabela 5 - Desempenho das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba no IDEB: Comparativo entre 2019 e 2023.....	50
Tabela 6 - Evolução da Taxa de Rendimento Escolar nas Escolas Cidadãs Integrais da Rede Estadual da Paraíba (2019–2023). ....	51

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1- Evolução das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba, 2016 a 2024. ....	37
---	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa das Gerências Regionais da Educação Integral do Estado da Paraíba, 2025.	36
Figura 2 - Estrutura organizacional da Escola Cidadã Integral, em 2016, Brasil.....	44
Figura 3 - Ampliação da jornada escolar na Escola Cidadã Integral, em 2016, Brasil. ....	45
Figura 4 - Matriz curricular das Escolas Cidadãs Integrais, modalidade Ensino Regular, em 2025, Paraíba.....	46
Figura 5 - Matriz curricular das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas do curso Técnico em Informática para Internet, em 2025, Paraíba.....	47

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CEEI	Comissão Executiva de Educação Integral
CEEIEF	Comissão Executiva de Educação Integral para o Ensino Fundamental
CF	Constituição Federal
CIEP	Centros Integrados de Educação Pública
CRIA	Centro de Referência em Inovação da Aprendizagem
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECI	Escolas Cidadãs Integrais
ECIT	Escolas Cidadãs Integrais Técnicas
GP	Ginásio Pernambucano
GRE	Gerência Regional de Ensino
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECAD	Secretaria de Alfabetização e Diversidade
SEE-PB	Secretaria de Educação do Estado da Paraíba
TGE	Tecnologia de Gestão Educacional
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL .....</b>	<b>18</b>
	2.1 CENTRO EDUCACIONAL CARNEIRO RIBEIRO (CECR).....	19
	2.2 PROGRAMA DE FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA (PROFIC) .....	20
	2.3 CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA (CIEPS) .....	21
	2.4 PROGRAMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL .....	22
	2.5 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO .....	23
<b>3</b>	<b>A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO VALOR EDUCACIONAL .....</b>	<b>24</b>
	3.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL, INTEGRADA E INTEGRADORA .....	26
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>EVOLUÇÃO DA REGULAMENTAÇÃO .....</b>	<b>32</b>
	5.1 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PARAÍBA .....	33
	5.2 A IMPLANTAÇÃO E EXPANSÃO DA ESCOLA INTEGRAL NO ESTADO DA PARAÍBA.....	36
<b>6</b>	<b>O PLANO DE AÇÃO DAS ESCOLAS INTEGRAIS NA PARAÍBA.....</b>	<b>39</b>
	6.1 UMA ESCOLA CIDADÃ INCLUSIVA .....	40
	6.2 UM ENSINO DE EXCELÊNCIA.....	43
	6.3 OS NÍVEIS DE SATISFAÇÃO .....	52
<b>8</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>55</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>58</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação, em suas inúmeras dimensões e profundidade, vem como um dos pilares fundamentais no resgate da dignidade e como um potencial transformador do ser humano. Quando a Constituição Federal brasileira estabeleceu lá em 1988 a educação como um direito e dever do Estado, consagrou como parte dos princípios do ensino não apenas a igualdade no acesso, mas também a oferta de uma escola em boas condições, tanto em termos de infraestrutura como no projeto pedagógico. Dessa forma, possibilitando a construção de uma escola acessível a todos.

No Brasil, os desafios históricos da educação refletem as grandes transformações experimentadas pela humanidade, uma condição que exige práticas mediadoras. A educação como um processo de intervenção na dinâmica coletiva, uma política estratégica para o desenvolvimento das sociedades, uma medição da vida social capaz de valorizar a funcionalidade do meio socioeconômico e reconfigurar a coexistência (Severino, 2000). Contudo, é fato que o ensino médio ocupa uma posição estratégica dentro da educação básica, pois é a transição entre a formação geral e os caminhos futuros, na inserção no mercado de trabalho e no ensino superior. Uma etapa que possui a sua complexidade, pois abrange uma faixa etária onde os estudantes estão descobrindo a sua posição no mundo como um cidadão. Por isso, ao analisar os dados educacionais do ensino médio, buscamos uma compreensão não apenas do desempenho escolar dos estudantes, mas também da efetividade das políticas públicas implementadas e voltadas para a garantia da permanência e aprendizagem de qualidade.

É oportuno o momento para enfatizar os dados educacionais dos estudantes do ensino médio do país, que apontam lacunas importantes. Segundo o Anuário, Todos Pela Educação (2024), houve um salto percentual de jovens de 19 anos que concluíram o Ensino Médio, aumentando de 52,9% em 2013 para 71%, em 2023. Contudo, no ano de 2019, apenas 4,5% dos estudantes do último ano do Ensino Médio da rede pública demonstraram uma aprendizagem adequada nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa. Além disso, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) cresceu entre 2019 e 2023, indo de 3,9 para 4,1, estimulado pelo indicador de fluxo. Vale salientar que a projeção em 2021 era que subisse para 4,9.

Frente ao acima exposto, o Ensino Médio tem apresentado desafios para a Educação Básica brasileira tanto em relação à aprendizagem como em garantir a frequência escolar e

permanência dos jovens, situação que foi bastante agravada pela pandemia da Covid-19 (Todos pela Educação, 2024).

A relevância da educação supera a sua função básica. Para Saviani (2007), a educação é inerente e faz parte da essência do ser humano, o processo de troca de conhecimento, o repasse para o próximo, o ensinar e aprender como moldes da sociedade. Dada essa importância, Barros (2021), aponta a educação como o meio de criar pessoas capazes de inovar e criar, e não apenas repetir padrões, mas agir como um instrumento transformador da realidade social.

Analisar uma política pública, em particular uma educacional, requer compreender os atores envolvidos, no seu comportamento e na sua capacidade de atuar. Nesse contexto, compreender a educação como um direito social implica um olhar do Estado no seu dever de entender as diversas facetas do que são as políticas educacionais, pois, em um país marcado em desigualdades históricas, implica ao Estado a criação de novas ferramentas para a redução dessas disparidades, na busca por uma educação mais justa e igualitária, capaz de enfrentar os desafios do século XXI.

Para Araújo (2022), embora muitos reconheçam a importância do papel da educação, poucos atrelam isso a qualidade do espaço escolar oferecido, que por sua vez, possuem valores intrínsecos e que podem ou não auxiliar no processo de ensino aprendizagem, no estímulo da autonomia dos jovens e no seu desenvolvimento. Nesse sentido, os governos começaram a introduzir mudanças significativas nos seus estados, como um meio de democratizar o acesso à escola e promover a sua melhoria.

Atrelado a esse mudança, vimos surgir a política da escola em tempo integral na rede pública da Paraíba, iniciada por meio de uma parceria público-privada entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE-PB), no ano de 2016, instituindo as primeiras Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e as Escolas Cidadãs Integrais (ECI), conforme o Decreto nº 36.408/2015, publicado no Diário Oficial no mês de dezembro de 2015.

O conceito de educação integral já era contemplado na legislação brasileira, embora de forma vaga. A educação como um direito social também já era prevista na CF de 1988, regulamentada pela Lei nº 9.394, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e no Plano Nacional de Educação (PNE), entre 2001 a 2010, a qual preconizam o “tempo integral”, mesmo que de forma vaga, No Título V, Capítulo II, Seção III da LDBEN Ensino Fundamental, artigo 34, indicando que o tempo de permanência na escola será ampliado progressivamente. Em consonância, o Plano Estadual de Educação (2015-2025), também prevê metas na oferta de escolas públicas integrais na rede de ensino.

Por fim, Santos (2020) enfatiza que as discussões acerca da educação integral são contínuas e vem ganhando espaço nos debates e no meio acadêmico, o que demanda a criação de políticas educacionais mais compactadas e sólidas de forma que assegurem uma proposta educacional melhor, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes e contribuindo para a superação das desigualdades na construção de um futuro mais inclusivo.

Para tanto, o presente trabalho parte do objetivo principal de realizar uma análise acerca de como foi realizado a implementação, gerada a partir da Lei 11.100/2018, a fim de analisar a implementação da política de educação integral na Paraíba, considerando sua concepção, modelo adotado, regulamentação e impactos observáveis nos índices educacionais.

Desse modo, partimos de alguns objetivos específicos que a pesquisa almeja: a) Contextualizar a educação integral no Brasil. b) Entender o conceito de educação integral. c) Examinar a regulamentação no Brasil e na Paraíba. d) Analisar o modelo de educação integral adotado na Paraíba. e) Analisar a implementação e expansão do modelo nas escolas. f) Analisar a visão estabelecida no Plano de Ação da Paraíba.

Para isso, utilizaremos como abordagem de revisão o modelo de educação integral proposto pelo ICE, para que assim possamos compreender como se desenvolve a ECI e o que é proposto nos seus documentos norteadores. Além dessas análises, o trabalho foi produzido por meio de levantamento bibliográfico, para fins de construção do referencial teórico, com uma análise dos periódicos e produções acadêmicas realizadas até então.

## 2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

O conceito de educação integral propõe uma formação completa do indivíduo, tanto social, intelectual como emocional. Aristóteles já falava em educação integral, como uma forma de desabrochar as diversas potencialidades do ser humano, desenvolver suas múltiplas dimensões ao longo da vida. No Brasil, o educador Paulo Freire (1896-1966) já defendia através de uma visão popular a transformação associada à escola cidadã, uma cidade educadora. Uma educação que perpassa e que transcende por toda uma vida. Nos educamos integralmente, não há um momento em que não estamos sendo educados, por isso falar em educação integral é ser redundante, seja na escola, comunidade ou família, de manhã de tarde ou de noite, em todo o nosso cotidiano e nas nossas experiências (Gadotti, 2009).

Com o intuito de compreender a evolução da implantação desse modelo de escolas em tempo integral no Brasil, é de suma importância em um primeiro momento analisar as diferentes experiências implementadas anteriormente e após a Constituição Federal de 1988. Dentro do debate sobre as temáticas de “educação integral” e “tempo integral” algumas propostas foram desenvolvidas, visando melhorar a qualidade do ensino ofertado no país. Alguns estados e programas federais adotaram modelos variados, com concepções distintas e formas de implementação, com iniciativas que buscaram ampliar a jornada escolar e outras que reformularam todo o projeto pedagógico das escolas. Conforme o quadro a seguir, são apresentadas algumas experiências da implantação desse modelo no país, destacando as suas experiências e as descrevendo brevemente, a fim de identificar avanços, desafios e contribuições no aprimoramento de boas práticas nas políticas educacionais voltadas ao ensino em tempo integral no país.

Quadro 1 - Experiências pioneiras da implantação do modelo de escola em tempo integral no Brasil.

<b>Experiência</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Descrição</b>
Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR)	1950	Bahia	Foi idealizado por Anísio Teixeira com a construção dos centros populares de educação na Bahia, a fim de realizar uma proposta educacional diferente, uma que a escola alternasse entre atividades intelectuais e práticas. Criando um currículo flexível e com uma proposta inovadora (Gadotti, 2009).
Programa de Formação	1980	São Paulo	Foi uma política pública implementada no

Integral da Criança (PROFIC)			estado de São Paulo, um programa que procurava estender o tempo de permanência das crianças na escola. Idealizado pelo Governo e envolvia diversas Secretarias do Estado (Guimarães, 2018).
Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs)	1990	Rio de Janeiro	Elaborada pelo sociólogo Darcy Ribeiro, foi um modelo de escola influenciado pelas ideias de Anísio Teixeira, no sentido de criar uma experiência mais democrática e humanizadora. Uma proposta que visava fornecer, alimentação, assistência médica, esportes e educação aos seus alunos (Gadotti, 2009).
Programa Escola de Tempo Integral	2004	Pernambuco	O modelo de educação integral surgiu no estado a partir da implantação do modelo no Ginásio Pernambucano, a fim de reestruturar o ensino médio, ampliando o número de matrículas e elencando no seu currículo competências essenciais na formação do indivíduo como pessoa (ICE Brasil, 2021).
Programa Mais Educação (PME)	2007-2016	Nacional	Foi implementado pelo governo federal como uma política pública que visava propor mudanças e reformular os currículos escolares, sustentava uma perspectiva que considerava o desenvolvimento completo do indivíduo, possibilitando desenvolver diversas áreas de conhecimento e habilidades (Barcelos, 2021).

Fonte: Quadro elaborado pela autora, (2025).

Como podemos perceber, a demanda por uma educação integral já é histórica no Brasil. Mesmo que descontinuadas, a realização e o acúmulo dessas experiências em diversos contextos do país nos permitem compreender a demanda por políticas educacionais efetivas, repensar o modelo pedagógico e como as escolas se organizam. Nesse sentido, a qualidade da educação surge como um questionamento sobre o papel da escola, não basta apenas colocar todos na escola, é necessário discutir a qualidade oferecida, como está o processo de escolarização. Tendo em vista as experiências e o momento histórico que as gerou, a seguir iremos apresentar, com o propósito de investigação e descrição, as análises das experiências educacionais ocorridas no Brasil no que pese a educação integral.

## 2.1 CENTRO EDUCACIONAL CARNEIRO RIBEIRO (CECR)

Quando se fala de escola em tempo integral é inevitável não associar a experiência de Anísio Teixeira, com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), que previa a construção de centros populares de educação na Bahia, com uma proposta educacional que visava intercalar entre as atividades intelectuais e práticas, inserindo aulas de artes aplicadas, ginástica, teatro música e dança ao longo do dia, criando um currículo flexível e com uma proposta inovadora, o que implicava mudança significativas na instituição escolar (Gadotti, 2009).

Em 1950 foi inaugurada a primeira escola em Salvador na Bahia, um marco muito importante para o educador Anísio Teixeira. A construção se deu em um dos bairros mais carentes da cidade, chamado bairro da liberdade, com ruas que não eram pavimentadas e que moravam muitas pessoas carentes, esquecidas pelo poder público (Ribeiro, 2023, p.8). Para tanto, a escola seguia o seguinte formato de atendimento:

A escola chamada de escolas-classe, isto é, escolas de ensino de letras e ciências, é um conjunto de edifícios centrais que designamos de escola parque, onde se distribuiriam as outras funções do centro, isto é, as atividades sociais e artísticas, as atividades de trabalho e as atividades de educação física. [...] É uma escola parcial e para funcionar em turnos. Mas virá integrá-la, a escola parque. A criança fará um turno na escola-classe e um segundo turno na escola-parque. Nesta escola, além de locais para suas funções específicas, temos mais a biblioteca infantil, os dormitórios para 200 das 4.000 crianças atendidas pelo Centro e os serviços gerais e de alimentação. Além da reforma da escola, temos o acréscimo desse serviço de assistência, que se impõe, dadas as condições sociais. A criança, pois, terá um regime de semi-internato, recebendo educação e assistência alimentar. Cinco por cento dentre elas receberão mais o internato. Serão as crianças chamadas propriamente de abandonadas, sem pai nem mãe, que passarão a ser não as hóspedes infelizes de triste orfanatos, mas as residentes da escola-parque, às quais competirá a honra de hospedar as suas colegas, bem como a alegria de frequentar, com elas, as escolas classe (Teixeira, 1959 *apud* Ribeiro, 2023 p.8-9).

Todavia, segundo Ribeiro (2023, p.9), a escola ainda se mantém em pleno funcionamento até hoje, sendo referência no setor da educação como umas das organizações escolares mais avançadas no ensino primário, onde vários professores buscam realizar estágios, se destacando como referência internacional. Além disso, a III Conferência Nacional de Educação, realizada no ano de 1966, contou com a presença do educador Anísio Teixeira, onde fez uma importante declaração sobre a sua obra. Para Teixeira, a instituição era um ambiente para o aluno criar hábitos, se desenvolver.

## 2.2 PROGRAMA DE FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA (PROFIC)

Implantada em São Paulo entre os anos de 1986 a 1993, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), foi uma proposta inicialmente rejeitada pela rede estadual, mesmo em seu segundo ano de existência ainda não era uma atividade considerada substancial

na Secretaria do Estado de São Paulo, visto que a sua execução descaracterizava a cultura vigente da Secretaria de Educação, com a homogeneização das atividades na rede de ensino, assumindo uma atuação diferente. Vale ressaltar que o programa, na sua concepção, foi desenvolvido como um projeto de governo que envolvia diversas Secretarias estaduais (Saúde, Trabalho, Cultura, Esportes, Turismo e Promoção Social). Uma proposta que tinha como finalidade a socialização e a expansão do saber indispensável no exercício da cidadania, na função da instrução da classe menos favorecida (Guimarães, 2018).

Ademais, Guimarães (2018), enfatizou que o custo para a adesão e implantação, envolto em grandes resistências, era muito alto para um programa tão complexo e diferenciado. O projeto acabou não contando com uma boa estratégia para romper com os impasses, resistências essas que se tornaram empecilhos muito fortes para a implantação do Profic. Em contrapartida, buscar alternativas e parcerias com prefeituras e outras entidades revelou-se de grande legitimidade, possibilitando o direcionamento para demandas existentes e mecanismos essenciais para uma melhor estratégia de implementação.

### 2.3 CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA (CIEPS)

Na década de 1980 tivemos como experiência de educação integral a criação dos Centros Integrados de Educação Infantil Público, os Cieps. Elaborada pelo sociólogo Darcy Ribeiro o modelo da escola foi influenciado pelas ideias de Anísio Teixeira, o mesmo usava como argumento para sustentar a defesa da escola em tempo integral a ideia de criar uma experiência mais democrática e humanizadora, visto que ainda era tão seletiva e elitista. Reconhecendo a dificuldade de inserir a pauta dos benefícios sociais na agenda pública do governo, Darcy Ribeiro colocou como expectativa na escola modificar a tradição elitista e ampliar o acesso, transformando a Ciep em algo tão atrativo que até a classe média disputaria por uma vaga na escola (Gadotti, 2009).

Segundo Gadotti (2009), a proposta idealizada compunha uma formação completa, promovendo uma maior integração entre as atividades educativas e os demais componentes curriculares, visando uma formação integral do aluno nesse espaço. A proposta visava proporcionar alimentação, atividades variadas, assistência médica, esportes e educação. Com um projeto pedagógico único e padronizado.

Apesar de bastante criticado por muitos educadores, esse projeto representa um novo passo na revolução do ensino, um novo conceito de educação, e que vem sendo bastante

“exportado” para outros países, que apesar das polêmicas continuam inspirando muito outros projetos semelhantes (Gadotti p. 27-28).

#### 2.4 PROGRAMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

O modelo de educação integral no estado de Pernambuco surgiu no ano de 2004, a partir da implantação no Ginásio Pernambucano (GP), com o Centro de Ensino Experimental. Finalmente, com a Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, foi criado o Programa de Educação Integral, a fim de reestruturar o ensino médio, ampliando o número de matrículas e enumerando competências essenciais na formação do indivíduo como pessoa, que estão elencados no relatório da Comissão Internacional da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), como os quatro pilares da educação: Aprender a *ser*, Aprender a *fazer*, Aprender a *conviver* e Aprender a *conhecer*. Uma proposta de escola que visa preparar os estudantes a serem protagonistas do seu desempenho (ICE Brasil, 2021).

Com o oferecimento de uma educação aberta ao diálogo, uma proposta onde os alunos não são apenas meros receptores de conhecimento, uma escola que prepara os jovens para a vida, para o trabalho e para participar da esfera pública nas discussões e críticas dos valores sociais. Como mencionado, o modelo de educação integral em Pernambuco teve seu início em 2004, conforme o Decreto nº 25.595, de 1º de junho de 2003, no governo Jarbas Vasconcelos. As definições sobre os Centros de Ensino Experimental eram determinadas pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e pela Secretaria de Educação, sendo realizado estudos para identificar pontos de necessidade e de melhorias em municípios para que fosse realizada a sua implantação. O ICE até 2007 coordenava a escolha dos locais e a seleção dos futuros gestores e professores, até o ano de 2020 já havia um total de 437 escolas em todos os municípios do estado (ICE Brasil, 2021).

Para tanto, Silva (2022) afirma que o objetivo geral que o programa estabelece é ofertar uma qualidade de ensino melhor no estado, a fim de melhorar o desempenho dos estudantes nos exames de avaliação e os preparar para o exercício da cidadania. Dentre os objetivos específicos do programa, estabelecidos dentro da lei que o rege, está a amplificação do modelo de ensino no estado, o processo de desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos alunos, valorizar a equipe gestora, criar um ambiente de paz e de desenvolvimento da cidadania (Pernambuco, 2008).

## 2.5 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Mais Educação (PME), foi implementado pelo governo federal entre os anos de 2007 a 2016, foi uma política pública que buscava mobilizar ações no campo da educação integral e na reformulação dos currículos escolares, segundo o INEP (2017) o programa atingiu sete milhões de estudantes em sessenta mil escolas públicas do Brasil. Com um currículo voltado à formação humana integral, o PME sustentava uma perspectiva que considerava todas as dimensões do desenvolvimento humano, nas suas singularidades e especificidades do projeto político-pedagógico, possibilitando desenvolver diversas áreas de conhecimentos, habilidades e saberes (Barcelos, 2021. p.3).

Para Barcelos (2021), a escola é uma das instituições mais importantes para se ter em uma sociedade tão desigual, como um recurso de suma importância na garantia do desenvolvimento das experiências humanas, surge como um percurso nas reflexões e construções de como as práticas pedagógicas ocorrem, como as escolas se organizam e materializam seus objetivos, formando assim novos cidadãos. O que implica de como a amplitude do trabalho escolar é realizado, pois, cabe à escola proporcionar, em conjunto com outras instituições, condições para o desenvolvimento da pessoa, tendo em vista a importância que os currículos possuem na definição do rumo que a educação do país está tomando.

O PME, na sua concepção, apontou uma possibilidade de ampliar o currículo, desenvolver valores e saberes em diversas dimensões, valorizando aspectos centrais de um amplo conceito de educação integral (Barcelos, 2021).

O programa foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17 de 24 de abril do ano de 2007, a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (Brasil, 2007), sendo regulamentado pelo Decreto n 7.083/2010 (Brasil, 2010), a fim de ampliar a jornada escolar, em uma perspectiva da educação integral, reorganizando a grade curricular nas escolas do país. No que pese os investimentos do governo federal, o PME foi pensando por muitas pessoas mas foi coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Ministério da Educação (MEC), Alfabetização e Diversidade (SECAD), em conjunto com os Ministérios da Cultura, dos Esportes, Desenvolvimento Social e do Meio Ambiente.

Segundo Barcelos (2021), a implantação do PME impulsionou a retomada de matrizes democráticas da educação brasileira e de importantes pensadores, como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Além disso, garantiu a qualificação do trabalho escolar, oportunizando práticas educativas, ampliando possibilidades de aprendizagem, sobretudo nos contextos de maior marginalização e exclusão

### 3 A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO VALOR EDUCACIONAL

Sob a perspectiva de Anísio Teixeira, um dos grandes educadores do Brasil, iniciamos esta seção ressaltando as suas preocupações e a sua compreensão acerca da educação:

Temos, primeiro de tudo, de restabelecer o verdadeiro conceito de educação, retirando-lhe todo o aspecto formal, herdado de um conceito de escolas para o privilégio e, por isto mesmo, reguladas apenas pela lei e por toda sua parafernália formalística, e caracterizá-la, enfaticamente, como um processo de cultivo e amadurecimento individual, insusceptível de ser burlado, pois corresponde a um crescimento orgânico, humano, governado por normas científicas e técnicas, e não jurídicas, e a ser julgado sempre a posteriori e não pelo cumprimento formal de condições estabelecidas a priori. Restabelecida esta maneira de conceituá-la, a educação deixará de ser campo de arbitrária regulamentação legal, que no Brasil vem fazendo dela um objeto de reivindicação imediata, por intermédio do miraculoso reconhecimento legal ou oficial. O fato de haveremos confundido e identificado o processo educativo com um processo de formalismo legal levou a educação a ser julgada por normas equivalentes às da processualística judiciária, que é, essencialmente, um regime de prazos e de normas, fixados, de certo modo, por convenção (Teixeira, 2007, p. 100 *apud* Ribeiro, 2023).

Partindo desse pressuposto, se torna importante restabelecer o conceito da educação, como um processo de cultivo e amadurecimento individual, e não como algo estritamente formal. Com isso, voltando o olhar para a educação integral, ela está embasada em uma ideia de um processo de amadurecimento pessoal e humano, regido por princípios científicos, não jurídicos, no qual o seu êxito deve ser avaliado de forma orgânica, seguindo determinadas condições (Ribeiro, 2023, p.75). Em relação ao segmento do sistema no qual a educação vem fundamentada, temos como as escolas vêm assumindo responsabilidades e compromissos mais amplos do que a tradição escolar brasileira sempre o fez. Enquanto apenas uma pequena parcela da população tinha acesso à instrução escolar, a sua ação social dava uma pequena expansão linear dos processos integradores do qual as comunidades tinham acesso (Cavaliere, 2002).

Como um processo de esvaziamento das responsabilidades escolares, com instalações precárias dos ambientes físicos, a desorientação didático-pedagógica e pela baixa qualidade que era oferecida no processo de escolarização das grandes massas brasileiras, que se deu por volta da metade do século XX (Cavaliere, 2002). Foi pensada como resolução para a problemática oferecer um projeto que se configurou de maneira muito disforme, pois, visava atender a crescente demanda do número de estudantes, não construindo escolas, mas reduzindo o número do tempo da jornada escolar, e em detrimento disso, a qualidade do ensino (Ribeiro, 2023).

A educação tradicional frente a sua impessoalidade favorece a reprodução de uma existência inautêntica do aluno, que acaba por não compreender as suas potencialidades. Por

isso, com encargo da educação voltado fortemente para o desenvolvimento cognitivo, constitui entrave situado entre o público e o individual (Paviani, 1988 *apud* Moll, 2009).

Uma tradição de omissão das instituições escolares, cujo objetivo era a exclusão precoce das crianças ao seu direito da educação, uma situação que chegou ao seu ápice nas décadas de 1970, 1980 e 1990. Com um ciclo de políticas públicas erráticas e inadequadas, com uma tendência privativa do sistema, que tinha juntamente como objetivo a retirada da classe média da escola pública, ao alicerçarem um sistema de educação fundamental de baixa qualidade (Cavaliere, 2002). Em vista disso, a escola tradicional, com a pedagogia intelectualista, voltada apenas para a transmissão de conhecimentos, pressupõe uma cultura com certos valores e expectativas sobre a escola. Quanto mais homogênea for o corpo social, maiores as chances da pedagogia tradicional encontrar êxito, aprofundando as clivagens sociais. Quanto maior o reconhecimento de uma “autoridade pedagógica”, maior será a sua perpetuação, principalmente na reprodução das desigualdades sociais, (Cavaliere, 2002).

Frente a esse contexto ocorreu a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932 e redigido por Fernando Azevedo, foi assinado por 26 intelectuais, entre eles Anísio Teixeira e Cecília Meireles. No qual estabeleceu como propostas bases, uma nova dimensão educacional, com um sistema de ensino público que valorizasse o crescimento científico na área educacional. Para tanto, é destacado no texto:

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos os seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com as suas aptidões vitais (Azevedo *et al.*, 1932, p.5)

Fundamentado em tais premissas escritas no Manifesto, inúmeras foram as tentativas de concretizar uma educação de qualidade. Com isso, na década de 50 já começaram algumas implantações, escolas que tinham o objetivo de oferecer uma educação mais completa e diversa, formando um aluno integralmente. Vale salientar, que no que se refere ao conceito de educação integral, que o seu conceito foi escrito sobre muitas mãos, atores que viam o seu significado como algo que ia muito além de uma permanência maior na escola. Neste sentido:

Dada a multiplicidade de significados atribuíveis à expressão educação integral, é necessário fixar alguns de seus elementos intrínsecos: ela trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos

cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos. (CAVALIERE, 2014, p.1214 *apud* Ribeiro, 2023).

Em meio a esses acontecimentos, se esboça a elaboração de uma política coletiva, que partiu dos profissionais das escolas, para que incorporasse um conjunto de responsabilidades, não tipicamente escolares, mas que sem eles tornariam a instrução escolar inviável. São práticas relacionadas a cuidados, alimentação, saúde e hábitos (Cavaliere, 2002).

Para tanto, é imperativo afirmar as possibilidades sobre a educação integral, sobre as particularidades dos indivíduos que compõem a comunidade escolar e o mosaico educacional, nos convidando a repensar as configurações do espaço e conhecimento tecidos na escola. Com esta perspectiva, a problemática perpassa na elaboração dos currículos e da seleção dos saberes, sobre quais devem ser valorizados e quais refletem a identidade que o ser humano almeja alcançar. Parece-nos importante entender como a escola em seu espaço diverso e amplo em singularidades e semelhanças lida na promoção e a troca de experiências e valores, ampliando o conhecimento e as oportunidades de aprimorarem outras verdades (Ribeiro, 2020).

Diante disso, com as experiências das políticas públicas voltadas à permanência dos alunos na escola, pelo menos até o fim do período obrigatório, revelam uma percepção por parte da sociedade da necessidade da construção de uma nova identidade para a escola (Cavaliere, 2002). Dentro dessa realidade, Cavaliere (2002), afirma que há uma busca por um novo formato para a escola, que associe a instrução escolar com o campo de socialização e integração social da população. Diante disso, as secretarias de educação de muitos estados brasileiros buscam realizar programas de complementação de horário com atividades esportivas e de “reforço” da aprendizagem.

A expectativa por uma qualidade educacional está presente na sociedade brasileira, mas também se questiona sobre o que as escolas devem ensinar e quais as suas responsabilidades. Partindo desse pressuposto, e em função desse entendimento, a escola integral surge como um elemento e possível avanço a referida qualidade, na expectativa que o sentido e as funções do modelo venham a contribuir (Cavaliere, 2014).

### 3.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL, INTEGRADA E INTEGRADORA

A citação de Gadotti (2009), nos convida a repensar a educação tradicional restrita ao espaço escolar. Pois quando o autor afirma que “nos educamos a todo momento”, ele ressalta que a natureza continua a integral do processo educativo, que ultrapassa os muros da escola e as relações familiares e sociais. Falar em “educação de tempo integral” pode parecer

redundante, pois nos educamos a todo momento, não separamos um tempo para nos educar e outro não, a aprendizagem ocorre de forma permanente e integrada à vida. No entanto, é um conceito que pode ser compreendido como uma proposta pedagógica que busca ampliar e oferecer condições para articular saberes e experiências em todos os turnos, uma educação que se aproxima da totalidade do ser. Os saberes não se limitam ao espaço e tempo, há muito o que se aprender através dos grupos sociais, a escola como por exemplo abriga em suas dependências uma vasta diversidade cultural (Ribeiro, 2020).

A sociedade do conhecimento é a que possui múltiplos espaços de aprendizagem, a educação ao longo de toda vida implica em ensinar e pensar, saber se comunicar e ter disciplina. Por isso, a escola pública precisa ser integral, integrada e integradora, assim como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o tempo integral como um direito à cidadania. Enfim, a proposta da educação integral é a sua integralidade, um ensino onde não há separação do ensino da língua portuguesa e da matemática da formação da cidadania, a aprendizagem vista sob algo prático (Gadotti, 2009).

Então, antes de indagarmos acerca da questão central sobre a efetividade e continuidade sobre a escola de tempo integral é essencial refletirmos sobre o verdadeiro significado do direito à educação. Não se trata apenas da garantia ao acesso, mas também de um ensino que promova o pleno desenvolvimento dos alunos. Então, considerando as múltiplas dimensões que a regem, surge um questionamento: a escola de tempo integral realmente promove o direito à educação? O que para Gadotti (2009), infelizmente essa resposta não pode ser dada, não como muitos gostariam que fosse respondida entre os termos de sim ou não.

Para que seja algo efetivo, o tempo integral precisa ser algo voluntário, não imposto, a escola precisa ter condições para essa inovação educacional. É necessário que desde o início da discussão dessa nova política que os responsáveis acompanhem o seu desenvolvimento. A sua implantação nas escolas exige uma “Progressão Continuada”, a realização de avaliações e provas escolares que permitam o acompanhamento da adesão ao modelo. Pois, é preciso criticar e aperfeiçoar, construir novas alternativas, pois de nada adianta atirar pedras nas inovações educacionais. Em vez de simplesmente rejeitar e deslegitimar propostas é necessário compreendê-las em sua complexidade, seus limites e contribuições. A educação é um campo constante e em movimento, com abertura para o novo, crítica, nesse contexto, não significa negar, mas colaborar para que as iniciativas se tornem mais justas e eficazes, contribuindo para a construção de alternativas sólidas e que reconheçam que as mudanças exigem acompanhamento e disposição para o diálogo. (Gadotti, 2009).

Políticas públicas orientadas à educação, no processo de identificação, entre os atores responsáveis pela elaboração e aqueles que se beneficiam, a reconhecem e aprovam. Isto se dá devido que ao rabiscar o primeiro esboço da política pública, e para garantir a sua legitimidade e materialidade coletivamente, lhe atribuem um significado que já está tecido no cenário e na dinâmica sociocultural. A arquitetura política faz parte de cada cidadão. Como um anseio da população, que talvez, ao atribuir um significado, houvesse a possibilidade da relação entre o sujeito, em si mesmo e no mundo. O que se revela aqui é a intersetorialidade sustentada pela educação integral, com a ampliação do espaço e tempo escolar (Moll, 2009).

Uma das conclusões de como a educação integral está posta hoje – entendida como política pública e não como uma experiência pontual -, não fica apenas no ramo das aparências, uma vez que tem como princípio e diretrizes um certo desafio: o de transformar uma experiência dos saberes em um desenvolvimento humano integral, que permita interferir, em diversas nuances até então desconhecidas. A educação integral em sua essência como um percurso tocando o ser humano em sua plenitude e integralidade (Moll, 2009).

É notório enfatizar a fala de Moll (2009, p.126), para ela a educação é um traço importante da nossa cultura, um lugar onde nos constituímos, aprendemos a ser livres e exercemos os pactos morais culturalmente definidos. Bem como, no desenvolvimento autêntico e integral, ter um olhar amplo, instituir um território de potencialidades, onde o estudante seja livre para ser diferente, com uma concepção de educação que traga autenticidade na busca real do sentido do ser.

Em suma, Gadotti (2009), afirma que a educação integral no Brasil foi elaborada tanto como um projeto especial quanto como política pública. No projeto especial acabou sendo bastante criticada devido a não conseguir alcançar a totalidade dos sistemas educacionais, pois, muitas vezes não passavam de projetos episódicos que não eram continuados, faltava-lhe a escala, algo que só podia ser alcançado através de uma política pública continuada. Para tanto, a questão se estende em entender até que ponto essas experiências, essas inovações educacionais estão presentes, para que a sua continuidade seja garantida (Gadotti, 2009).

Dessa maneira, muitas experiências da educação integral no Brasil não tiveram prosseguimento devido a falta de políticas públicas, pois ao estar vinculadas a um plano de governo e não como uma política educacional, vinham ao fim devido às mudanças de governos, as experiências não tinham continuidade e cessavam (ICE Brasil, 2021).

A educação integral como política pública resulta por meio de suas ações e aspirações um universo de possibilidades, provenientes das responsabilidades que se constitui, da qual não devemos temer, pois, muito ao contrário, a atuação em uma rede de compromissos e obrigações.

A educação nunca acaba, segue um fluxo e perdura por toda a vida. Então, na sensível arte de ressignificar, os espaços escolares estão postos em um meio que percebe a educação integral que deve ser protegida pela esfera pública e por políticas intersetoriais na garantia da sua continuidade (Moll, 2009).

#### 4 METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho consiste em uma pesquisa de cunho exploratória, norteada para a análise da implementação das escolas integrais no estado da Paraíba, com o objetivo de compreender os aspectos normativos, estruturais e operacionais dessa política, com uma abordagem voltada para revisão bibliográfica e análise documental. Este estudo buscou compreender as particularidades e as dimensões centrais elencadas na visão do Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais, tais como: uma educação cidadã inclusiva; um ensino de excelência; e por fim, os níveis de satisfação, como eles revelam as percepções dos estudantes sobre a experiência escolar.

A pesquisa caracteriza-se como descritiva, uma vez que se propõe a examinar a implementação das escolas integrais na Paraíba através de fontes secundárias. Para embasar teoricamente o trabalho, foram realizadas buscas de natureza documental e bibliográfica em base de dados acadêmicas, tais como o Scielo e o Google Acadêmico, além de análise de documentos oficiais, como a legislação, portarias e dados educacionais fornecidos por órgãos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o QEdu e o site da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba. Além disso, foram consultados livros, publicações acadêmicas e artigos científicos que abordassem a educação integral, o seu significado, as suas implicações e desafios para o ensino público.

Entretanto, enfrentou-se uma limitação significativa na coleta de dados devido à escassez de informações publicadas no site oficial da Secretaria de Educação e no site das Escolas Cidadã Integral, o ECIPB, que dificultaram o levantamento das informações e registros sobre o funcionamento e resultados das escolas. O que sugere a possibilidade de que alguns dados não estejam incluídos.

Além disso, a análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, complementada por conversas informais e entrevistas não estruturadas, realizadas ao longo do estudo com membros da Secretaria de Educação e estudantes, que contribuíram para a compreensão sobre a implantação e expansão do modelo. Para tanto, o estudo foi conduzida por meio dos seguintes eixos: análise do histórico de desenvolvimento da política da educação integral no Brasil, destacando algumas experiências; análise das diretrizes e regulamentações no Brasil e na Paraíba; investigação sobre as especificidades da aplicação do modelo no estado; análise da implantação e expansão do modelo; exame do Plano de Ação e de dados educacionais, a fim de verificar avanços e desafios dessa política.

Ainda assim, apesar das limitações enfrentadas no decorrer da pesquisa, com a revisão e análises dos documentos obtidos foi possível construir uma visão das contribuições do modelo na educação paraibana, em termos ligados ao acesso à educação e a qualidade do ensino proposto nas diretrizes do programa. Dessa forma, possibilitando identificar como a política está sendo aplicada, oferecendo subsídios para futuras pesquisas relacionadas à gestão do ensino. Por fim, este estudo busca contribuir para o debate sobre a efetividade da política de educação integral no Brasil, na construção de propostas que fortaleçam a oferta de um ensino de excelência para todos os estudantes.

## 5 EVOLUÇÃO DA REGULAMENTAÇÃO

É notório o caminho que a regulamentação sobre a escola de tempo integral está traçando. Inicialmente, a LDBEN trata esse tipo de escola como exclusiva ao ensino fundamental, hoje, esse escopo está sendo ampliado. No que se refere à educação, um marco significativo foi a aprovação na Constituição Federal de 1988, no reconhecimento como um direito e dever do Estado a ser cumprido.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988 *apud* Martins, 2021).

No leque da legislação brasileira, localiza-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelecido pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que reafirma os direitos das crianças e dos adolescentes:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...] (Brasil, 1990 *apud* Martins, 2021).

Nesse sentido, a educação passa a não ser mais assistencialista e sim com foco no desenvolvimento do indivíduo. A CF e o ECA se consolidaram como marcos do direito à educação, ascendendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituída pela Lei nº 9.394, no ano de 1996.

De acordo com a lei supracitada, em conciliação à CF/88 e ao ECA, trazem um notório salto frente ao reconhecimento da criança enquanto detentora de direitos, pois exprimem como finalidade o desenvolvimento integral do sujeito, tanto em aspectos físicos, sociais e intelectuais, considerando o indivíduo como um ser completo e indivisível (Martins, 2021).

Na LDBEN, em seus Artigos 34 e 87, afirmam que a jornada escolar será feita “progressivamente”, “a critério dos sistemas de ensino”. Com uma certa margem para entendimentos e omissões. Posteriormente novos documentos vêm refinando essa interpretação. No cerne da legislação concernente, a LDBEN, e os Planos Nacionais de Educação relativos aos períodos de 2001-2011 (Brasil, 2001) e 2014-2024 (Brasil, 2014) e o

Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE, 2007) (Brasil, 2007), apresentam diretrizes sobre as escola de tempo integral. Apesar das divergências das naturezas e funções desses documentos é importante apresentá-los para a regulação da educação, ao tomarmos como expressões aproximadas do pensamento da sociedade sobre o assunto (Cavaliere, 2014).

No Plano de 2001 (PNE, 2001 *apud* Cavaliere, 2014) ficou acordado a “prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas”. O que não aparece como um item específico ou como uma meta, apenas diluída entre os itens, presente apenas na educação infantil e no ensino fundamental, mas não no ensino médio (Cavaliere, 2014).

Nas diretrizes do ensino fundamental:

O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem. (BRASIL, 2001 *Apud* Cavaliere, 2014)

Avançando para o PNE de 2014, sua análise ressalta o avanço no debate educacional. A denotação compensatória continua presente, principalmente em priorizar os campos mais vulneráveis. A escola integral vem como uma meta específica - meta 6 - para todos os níveis que compõem a educação básica, na universalização do ensino fundamental, no mesmo patamar da garantia de planos de carreira para todos os docentes. Ou seja, um avanço significativo da LDBEN ao PNE-2014. Além disso, há a previsão nele, de até 2014, de oferecer a educação de tempo integral para 50% das escolas integrais para atender pelo menos 25% dos alunos (Cavaliere, 2014).

## 5.1 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PARAÍBA

A formulação da política de educação integral na Paraíba não ocorreu de maneira isolada, esteve inserida em um contexto mais amplo acerca da ampliação da jornada escolar, impulsionado por planos de metas e normativas que orientavam estados e municípios. Diante disso, a Paraíba passa a construir sua própria proposta, influenciada pelas experiências que alcançaram êxito em outros estados. Com uma rede de políticas que influenciam a produção da política educacional para a educação integral na Paraíba, precisamente a que instituiu o programa das Escolas Cidadãs Integrais, a qual foram institucionalizadas por meio do Decreto nº 36.409/2015 (Paraíba, 2015), e o das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas pelo Decreto nº 36.408/2015 (Paraíba, 2015), publicadas em dezembro de 2015, no Diário Oficial do Estado da Paraíba. Posteriormente, pela Medida Provisória nº 267, de 2018, foi instituído o Programa da

Educação Integral (Paraíba, 2018), formado pelas Escolas Cidadãs Integrais (ECI), Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS), além de outras providências, resultando na Lei nº 11.100, em abril de 2018, é retificada pela ementa de Lei nº 11.314, em abril de 2019. O Programa Escola Cidadã Integral deixando de ser uma política de governo e se tornando uma política de estado (Rodrigues, 2020).

A criação do referido programa se constituiu como uma parceria público-privada na área educacional, com um convênio firmado entre o Governo do Estado e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), na implantação da sua filosofia pedagógica, projeto escolar, currículo, infraestrutura e modelo. O ICE é uma organização privada, sem fins lucrativos, que possui parceiros notáveis, como o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande, além de investidores como o Banco Itaú, a Fiat/Chrysler, a Jeep e a EMS, que colaboram na elaboração dos projetos educacionais juntamente com os governos estaduais. Com isso, o ICE vem instigando acerca da concepção e agenda da educação integral na Paraíba (Leite, 2019).

Ainda é apresentado como objetivo do programa: “planejar e executar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionado à melhoria da oferta de qualidade do ensino na Rede Pública Estadual.” (Paraíba, 2019 *apud* Rodrigues, 2020). Ao estabelecer que pode ser aplicado todas as estampas de ensino estabelecidas na LDBEN.

A ementa da Lei nº 11.314/2019 também alterou a redação dos objetivos gerais:

São objetivos das escolas que compõem o Programa de Educação Integral: I - objetivos gerais: a) ofertar ensino integral para todas as etapas de ensino da educação básica; b) formar cidadãos solidários, socialmente ativos e competentes; c) desenvolver aptidões individuais dos estudantes; d) conscientizar os estudantes acerca de suas responsabilidades individuais e sociais; e, e) proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional. II - objetivos específicos da ECI, ECIT e ECIS: a) desenvolver processos formativos para fomentar o protagonismo juvenil; b) prover as condições para a redução dos índices de evasão escolar, de abandono e de reprovação, bem como acompanhar a sua evolução no âmbito das escolas em tempo integral; c) ampliar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, tanto no componente de fluxo quanto no de proficiência, de acordo com as metas estabelecidas no Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia; e, d) aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral, assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus Projetos de Vida. (Paraíba, 2019, p. 1).

A Secretaria de Educação, por meio da Comissão Executiva de Educação Integral (CEEI), responsável pela implementação das ECI, ECIT e ECIS, da Comissão Executiva de Educação Integral para o Ensino Fundamental (CEEIEF), além da equipe do Programa nos Centros de Referência em Educação Integral que ficaram responsáveis pelas diretrizes operacionais, com os instrumentos que orientam a operacionalização das rotinas escolares (Paraíba, 2019 *apud* Rodrigues, 2020).

Na emenda da Lei nº 11.100/2018, é tratado no art. 21 sobre a composição das comissões executivas, com o objetivo:

I - aprovar e acompanhar o desenvolvimento dos Planos de Ação, assegurando o cumprimento dos critérios, alcançado as metas pactuadas, e divulgando os resultados; II - acompanhar e assegurar o cumprimento do calendário escolar da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA, bem como da Agenda Bimestral; III - acompanhar a execução dos projetos desenvolvidos na ECI, ECIT, ECIS e no CRIA; IV - propor e apoiar a definição das Unidades de Ensino que participarão da rede das Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e da Rede de Centros de Referência em Inovação da Aprendizagem de acordo com as metas e as diretrizes políticas administrativas e financeiras da Gestão Estadual; V - estabelecer metas de desempenho da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA em consonância com o sistema de avaliação estadual e nacional e seus respectivos Planos de Ação; VI - realizar, anualmente, a avaliação de desempenho dos docentes, bem como de cada membro da equipe gestora da escola e recomendar ações a partir dos seus resultados. O detalhamento da avaliação de desempenho será publicado e regulamentado em Portaria pelo Secretário Estadual de Educação e da Ciência e Tecnologia; VII - formular a política de educação Integral no âmbito da Secretaria Estadual de Educação e da Ciência e Tecnologia; VIII - implantar as inovações em conteúdo, método e gestão; IX - acompanhar e rever, caso necessário, o desenvolvimento dos Planos de Ação da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA; X - acompanhar os Programas de Ação da Direção da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA; XI - apoiar o Secretário de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia no planejamento para a expansão de ECI, ECIT, ECIS e do CRIA e definir padrões básicos de funcionamento de ECI, ECIT, ECIS e do CRIA. (PARAÍBA, 2018a, p. 6).

De acordo com as Diretrizes Operacionais, o modelo de educação integral implantado na Paraíba possui alguns submodelos, tais como: Escola Cidadã Integral (ECI), Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT), Escola Cidadã Indígena (ECII), Escola Cidadã Integral de Audiocomunicação, Escola Cidadã Integral Socioeducativa e o Centro de Referência em Inovação da Aprendizagem (CRIA) (Paraíba, 2025).

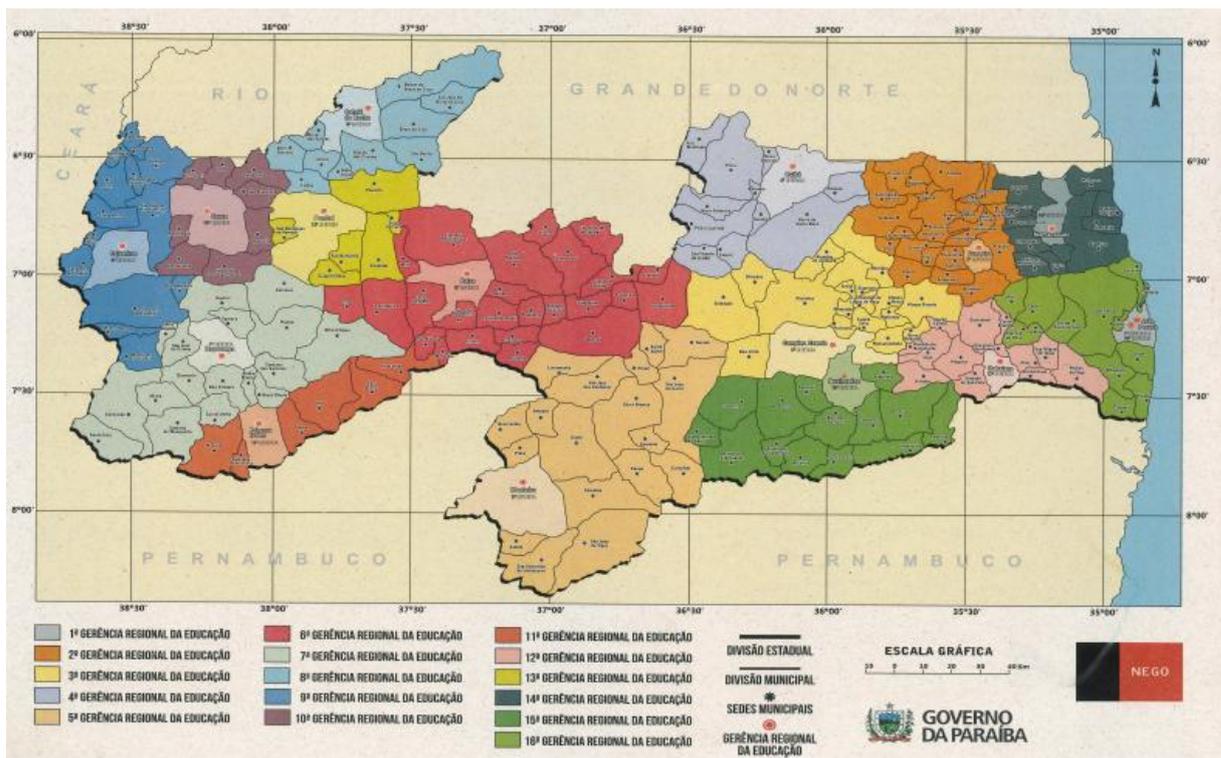
Reforçamos, no entanto, que as normativas vigentes não esclarecem acerca do contexto em que a política de educação integral na Paraíba foi elaborada, principalmente sobre quais redes e influências a criação e organização dessa nova proposta educacional (Rodrigues, 2019 *apud* Rodrigues 2020). Em paralelo a isso, diante da ausência de um detalhamento mais aprofundado, torna-se necessário recorrer a uma análise quantitativa da implementação e expansão desse modelo educacional. Para isso, abordaremos a trajetória da política, com o número das escolas e a distribuição das Gerências Regionais de Ensino ao longo do território do estado e posteriormente outras fontes que possibilitem uma compreensão mais ampla dessa implementação.

## 5.2 A IMPLANTAÇÃO E EXPANSÃO DA ESCOLA INTEGRAL NO ESTADO DA PARAÍBA

Para a análise da implantação e expansão das escolas, constatou-se uma significativa dificuldade no acesso a dados essenciais para a compreensão da política de educação integral. Informações como o Mapa de Distribuição das Gerências Regionais de Ensino e quantitativo da evolução do número de escolas integrais não estavam disponíveis de forma pública e acessível nos canais oficiais da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba. Diante disso, tornou-se necessário recorrer aos meios legais de transparência, realizando um Pedido de Acesso à Informação, a fim de obter as informações para a análise da implementação. Um cenário que evidencia a fragilidade no processo de divulgação de informações educacionais no estado, dificultando o controle social e o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas sobre a temática.

Com base nas informações obtidas foi possível reunir alguns dados relevantes e que contribuem para a compreensão do processo. Conforme apresentamos a seguir:

Figura 1- Mapa das Gerências Regionais da Educação Integral do Estado da Paraíba, 2025.<sup>1</sup>



Fonte: SEE/PB, (2025).

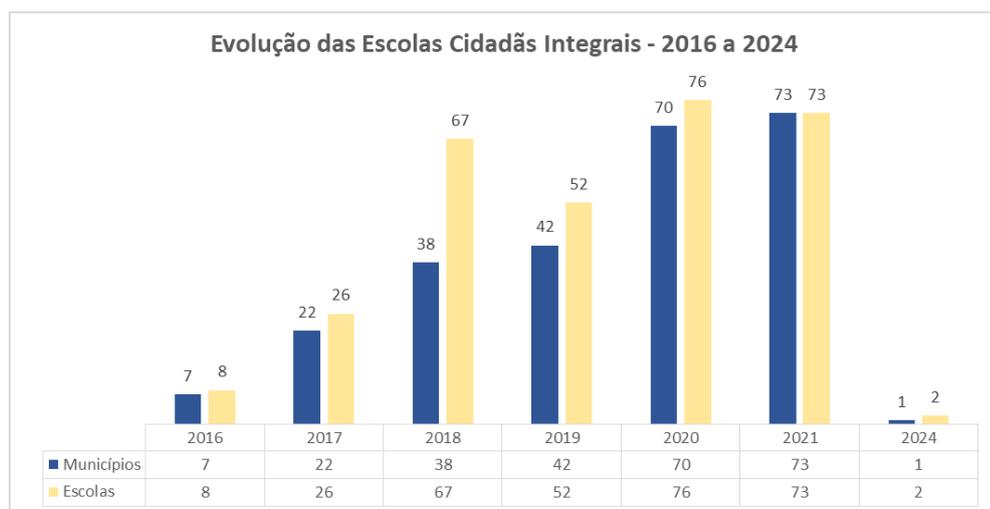
<sup>1</sup> Documento cedido pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, 2025.

Tabela 1 - Escolas pioneiras na implementação da educação integral na Paraíba, 2016.<sup>2</sup>

GRE	Município	GRE(2023)	Nome da Escola	INEP	Ano (ECD)
01ª GRE	João Pessoa	06ª GRE	Ecit João Pereira Gomes Filho	25128337	2016
01ª GRE	João Pessoa	09ª GRE	Ecit Padre Hildon Bandeira	25094688	2016
03ª GRE	Campina Grande	01ª GRE	Ecit Nenzinha Cunha Lima	25072030	2016
07ª GRE	Itaporanga	07ª GRE	Eci Francelino de Alencar Neves	25031155	2016
12ª GRE	Itabaiana	12ª GRE	Ecit de Itabaiana Doutor Antônio Batista Santiago	25081403	2016
14ª GRE	Mamanguape	06ª GRE	Ecit Vale do Mamanguape João da Mata Cavalcanti de Albuquerque	25127977	2016
16ª GRE	Bayeux	10ª GRE	Ecit Bayeux Erenice Cavalcante Fidelis	25127594	2016
16ª GRE	Santa Rita	01ª GRE	Eci Heliton Santana	25128418	2016

Fonte: Dados QEdu. Elaborado pela autora, (2025).

Foram inicialmente implantadas 8 unidades e que serviram como plano piloto, distribuídas por algumas Gerências Regionais de Ensino (GREs). Conforme a Figura 1 e a Tabela 2 acima, podemos analisar melhor a distribuição dessas escolas pela Paraíba. É importante enfatizar que antes a Secretaria possuía 14 GREs e hoje são 16, por isso em algumas escolas houve a mudança do número da Gerência das escolas na Tabela 1.

Gráfico 1- Evolução das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba, 2016 a 2024.<sup>3</sup>

Fonte: SEE/PB, (2025).

<sup>2</sup> Documento cedido pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

<sup>3</sup> Documento cedido pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

Conforme o Gráfico 1, na expansão, houve um aumento considerável do número de escolas ao longo dos anos. Em 2016, o modelo foi implantado em apenas 8 escolas, distribuídas em 7 municípios. A partir dos dois anos seguintes observa-se um crescimento acelerado: com o salto no número de escolas, mais 26 unidades em 2017 e mais 67 unidades em 2018. O ápice da expansão ocorreu em 2020, quando mais 76 escolas adotaram o modelo, alcançando mais 70 municípios. Em 2021, mais 73 aderiram ao programa, a expansão tem uma pausa entre os anos de 2022 e 2023, expandindo para 2 novas escolas e 1 município apenas no ano de 2024, o que totaliza 304 escolas de tempo integral na rede pública estadual.

Segundo Santos (2020), a implantação do modelo além de visar uma melhoria educacional também objetivava alcançar a meta número 5 do Plano Estadual de Educação, no qual pretendia ofertar o ensino integral a 50% das escolas estaduais, em consonância com o Plano Nacional de Educação na sua meta número 6 que também discorria acerca:

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (Paraíba, 2014, p.44 *apud* Santos, 2020, p.43).

Em 2024, as escolas integrais já correspondiam a 50% das escolas de Ensino Médio da Rede Estadual, ao todo, o sistema integrado de matrículas da SEE-PB registrou 203.098 matrículas, distribuídas em 8.174 turmas e 595 escolas, sendo 304 de ensino integral para o médio, o que evidencia o cumprimento da meta (Paraíba, 2024).

A análise da expansão das escolas evidencia a trajetória e o crescimento desse modelo. A partir do que foi apresentado podemos compreender como a política foi estruturada e como está sendo ampliada, na consolidação das unidades escolares dentro do modelo educacional.

No entanto, compreender apenas o crescimento numérico e geográfico não é suficiente, é essencial examinar os princípios e diretrizes que orientam sua execução. Desse modo, a análise do Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba se apresenta como um elemento essencial para preencher essa lacuna, uma vez que explicita a visão, princípios e objetivos adotados para consolidar o modelo no estado. Com isso, é possível analisar e identificar os direcionamentos da política, contribuindo para uma visão mais clara sobre os caminhos trilhados na construção e consolidação da política da educação integral na Paraíba.

## 6 O PLANO DE AÇÃO DAS ESCOLAS INTEGRAIS NA PARAÍBA

É por meio da Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) que o modelo é gerido, ele agrega funções variadas de profissionais da educação, é por meio dele que é estabelecido as metas, ações e o monitoramento dos resultados. Fica a cargo do TGE a observação dos problemas e o planejamento necessário a melhoria e evolução da aprendizagem dos alunos. Para esse fim, o TGE elabora o Plano de Ação, instrumento que define a visão, missão, metas e estratégias, é operacionalizado em seu escopo de atuação as ações que serão desenvolvidas, projetando metas e focos (Santos, 2020 p.36). De acordo com o ICE:

[...], a tecnologia de gestão educacional se apresenta como sendo a base na qual o Modelo Pedagógico se alicerça, para gerar o movimento que transformará a “intenção pedagógica” em efetiva e concreta “ação” refletida nos resultados verificáveis e sustentáveis a serem entregues à sociedade (ICE, 2016, p. 5 *apud* Santos, 2020).

Por isso, a implementação do modelo de educação integral na Paraíba está pautada em um modelo além da ampliação da jornada escolar, adotando um compromisso de uma formação cidadã inclusiva e excelência. De acordo com o Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais a política tem como objetivo:

Consolidar o modelo de educação em tempo integral que seja capaz de oferecer os fundamentos de uma educação cidadã inclusiva, adequada para formar cidadãos aptos a enfrentarem os desafios do século XXI e as exigências colocadas, assegurando a oferta de um ensino de excelência, objetivando ampliar os níveis de satisfação e corresponsabilidade com o programa escola cidadã integral (Paraíba, 2017, P.1)

Para realizar uma análise se essa proposta tem sido efetivamente aplicada é de suma importância analisar três dimensões centrais elencadas na visão: uma educação cidadã inclusiva; os princípios que caracterizam um ensino de excelência e os níveis de satisfação. A partir desses eixos, o presente estudo realiza uma análise sobre até que ponto esta política educacional tem cumprido sua missão.

Com isso, para dar continuidade ao estudo e aferir a qualidade do ensino ofertado, este estudo irá considerar um recorte de oito instituições de ensino. A escolha dessas escolas se baseia na pesquisa de Santos (2020), que aponta que, das doze primeiras maiores notas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das escolas públicas de ensino médio, oito foram escolas integrais, que apresentaram uma significativa evolução entre 2017 e 2019, após a implantação do modelo. Diante desse cenário, a presente pesquisa buscará verificar se essa trajetória de crescimento se manteve nos anos seguintes, para isso, analisaremos dados educacionais, tais como o desempenho no IDEB, taxa de rendimento escolar, nota do Sistema

de Avaliação da Educação Básica (SAEB), taxa de distorção idade-série, fluxo de aprovação escolar e se a escola possui uma estrutura básica para oferecer o período integral. A análise busca perceber como esses instrumentos de medição da aprendizagem percebem a política educativa na Paraíba, pela sua importância como uma avaliação ao promover uma comparação do nível de conhecimento e das competências dos estudantes (Villani, 2018).

## 6.1 UMA ESCOLA CIDADÃ INCLUSIVA

Paulo Freire teceu a sua contribuição para o campo do currículo a partir de uma crítica à educação bancária, pela superação e por uma educação libertadora “[...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente” (Freire, 1985, p. 125 *apud* Menezes, 2014). Uma educação vazia, que vê os estudantes como depósitos a serem preenchidos por conteúdos exclusivos dos professores. Nessa perspectiva, o aluno como alguém que nada sabe, passível de adaptação, um lugar onde homens e mulheres apenas vivem, mas não existem. Dessa forma, a curiosidade e autonomia se perdem na produção do conhecimento, expondo o aluno a um processo de desumanização (Menezes, 2014).

Para Freire, o que determina as condições de existência e desenvolvimento da consciência é a possibilidade da ação livre, ser capaz de aprender criticamente a realidade. A educação libertadora no desenvolvimento da consciência crítica na superação da ideologia da opressão. Um ensino pautado em bases para uma educação libertadora, fundamentada em uma ação dialógica, substituindo a escola tradicional por um diálogo democrático nos diferentes espaços de aprendizagem. Uma instrução capaz de fazer com que homens e mulheres compreendam sua vocação histórica de ser mais. Em uma direção mais inclusiva, onde professores e alunos compreendam suas relações com o mundo, não mais com ilusões estáticas, mas com realidades em um processo de transformação (Menezes, 2014).

A atual sociedade exige um cidadão com maior liberdade, capaz de orientar-se por sua autoridade interna. O único caminho capaz de ocorrer essa mudança seria por meio da própria educação, uma vez que cabe a ela adotar práticas que envolvam toda a comunidade escolar e possam interagir com questões educacionais fora da escola (Menezes, 2014). O meio favorável para o desenvolvimento pleno e harmônico do homem é a educação em uma instituição pública, um local para todos, com total responsabilidade do Estado. Nesse sentido, “acreditamos que é pela escola pública que o homem aumentará sua compreensão e passará a exigir e só aceitar o modelo de sociedade que o respeite como indivíduo membro de um todo; em que todos trabalhem e se responsabilizem pelas causas comuns” (Menezes, 2014).

Inclusão e equidade são princípios que deveríamos ser norteadores de todas as políticas educacionais. Reconhecer a educação como um direito humano e alicerce para comunidades mais inclusivas e coesas. Assegurar que os estudantes tenham acesso à educação é reconhecer o valor da dignidade humana. Ter um espaço de aprendizagem de qualidade e estratégias pedagógicas que permitam os estudantes a inclusão e compreensão da realidade de modo a criar uma sociedade mais justa. É importante lembrar da importância das experiências nas interações sociais entre os estudantes e dentro e fora da sala de aula, as experiências de aprendizagem nos diversos contextos da vida (UNESCO, 2019).

O planejamento do ensino e as oportunidades de ensino em sala de aula são essenciais, o currículo sendo implementado de forma efetiva. É essencial desenvolver e utilizar sistemas de avaliação a fim de que a educação atinja os objetivos almejados (UNESCO, 2019). Para tanto, relacionando com a escola integral e a visão elencada no Plano de Ação das Escolas Integrais na Paraíba, onde cita o objetivo em oferecer uma educação cidadã inclusiva e capaz de formar cidadão aptos, podemos analisar e evidenciar a partir de dados coletados no site QEdu informações que evidenciam os fatores associados.

Analisaremos as tabelas seguintes para compreender alguns aspectos fundamentais sobre a inclusão escolar nas ECIs:

Tabela 2 - Variação da taxa de distorção idade-série das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba: análise comparativa (2019-2023)

N°	Escola	2019			2023			Localidade
		1° ano	2° ano	3° ano	1° ano	2° ano	3° ano	
1	ECI Melquiades Vilar	20,4%	23,6%	5,7%	14,6%	17,1%	12,9%	Taperoá
2	ECI Mestre Julio Sarmiento	16,5%	14,7%	12,4%	8,9%	6,4%	12,7%	Sousa
3	ECIT Doutor Trajano Nobrega	29%	16,1%	16,7%	10%	16,9%	12,5%	Soledade
4	ECIT Conselheiro José Braz do Rego	28,6%	20,3%	19,4%	20,4%	16,7%	10,5%	Boqueirão
5	ECI Monsenhor Manoel Vieira	8,1%	9%	7%	10,4%	5,3%	5,9%	Patos
6	ECI Francisca Ascensão Cunha	48,4%	38,5%	25%	28,2%	20%	23,3%	João Pessoa

7	ECI Antônio Coelho Dantas	40%	16,7%	39,6%	48,8%	26,2%	13,3%	Nova Palmeira
8	ECI Monsenhor Vicente Freitas	18%	20,2%	15,2%	25%	16,4%	13,6%	Pombal

Fonte: Dados QEdu. Elaborado pela autora, (2025).

A Tabela 2 evidencia a taxa de distorção idade-série fazendo uma comparação entre os anos de 2019 e 2023, a fim de identificar possíveis avanços ou dificuldades. Com isso, embora algumas escolas tenham apresentado uma redução significativa, outras registraram variações menos expressivas e até aumentos em determinados anos. Uma redução mais consistente na qual podemos observar é na ECIT Mestre Júlio Sarmiento, com uma diminuição de 16,5% para 8,9% no primeiro ano, já no segundo ano foi de 14,7% para 6,4%. No entanto, há casos em que a taxa ainda permaneceu elevada, como na ECIT Francisca Ascensão Cunha, com distorções nas séries acima de 20% em 2023, o que podemos entender como um ponto de atenção, visto que a taxa de distorção ainda se encontra elevada mesmo com alguns anos de implementação do modelo. O que sugere que embora a educação integral possa contribuir na redução das distorções e desigualdades, os resultados podem variar conforme a escola, por isso a importância de monitorar e entender o contexto local.

Tabela 3 - Fluxo de aprovação escolar nas Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba: análise comparativa (2019-2023)

Nº	Escola	Fluxo 2019	Fluxo 2023	Localidade
1	ECI Melquiades Vilar	0,77	0,99	Taperoá
2	ECI Mestre Julio Sarmiento	0,94	0,98	Sousa
3	ECIT Doutor Trajano Nobrega	0,97	0,96	Soledade
4	ECIT Conselheiro José Braz do Rego	0,93	1	Boqueirão
5	ECI Monsenhor Manoel Vieira	0,97	0,99	Patos
6	ECI Francisca Ascensão Cunha	0,92	0,89	João Pessoa
7	ECI Antônio Coelho Dantas	0,98	0,98	Nova Palmeira

N°	Escola	Fluxo 2019	Fluxo 2023	Localidade
8	ECI Monsenhor Vicente Freitas	0,93	1	Pombal

Fonte: Dados QEdu. Elaborado pela autora, (2025).

Na Tabela 3, por sua vez, traz informações referentes ao fluxo de aprovação escolar das escolas, o qual varia de 0 a 1. De forma geral, podemos observar uma tendência positiva na maioria das escolas, com elevados índices de aprovação. Destacam-se as escolas ECIT Conselheiro José Braz do Rego e a ECI Monsenhor Vicente Freitas, que conseguiram atingir um fluxo de aprovação igual a 1, demonstrando que todos os alunos conseguiram avançar de série sem reprovações. Dados referentes ao fluxo de aprovação podem ser entendidos como indicativos de melhoria na permanência dos estudantes no ensino médio integral, refletindo os efeitos positivos na redução da evasão e na equidade de aprendizagem.

Com isso, os dados apresentados reforçam a importância da continuidade da política e do seu monitoramento, especialmente considerando as diferenças das escolas. Embora haja avanços, há persistências significativas nas taxas de distorção idade-série em algumas unidades, o que reforça a necessidade de um olhar mais atento e de ações direcionadas para garantir um ensino de fato inclusivo.

## 6.2 UM ENSINO DE EXCELÊNCIA

As bases elaboradas pelo ICE, responsável pela expansão do modelo no país, estão centralizadas na formação do projeto de vida do aluno, na formação da sua integralidade e na sua preparação para atuação na sociedade. Para isso, o Instituto atua com formações, material e acompanhamento pedagógico das escolas, após um certo período as secretarias ficam responsáveis por dar seguimento ao programa. Para tal intuito, há uma organização em torno do currículo, visando a formação dos estudantes em todas as suas nuances e dimensões, de forma a melhorar os índices educacionais (Santos, 2020).

Tal modelo escolar tem como proposta superar o ensino tradicional. Dessa maneira, viabilizar para que o currículo centralize o estudante e os seus sonhos, como eixo principal e norteador de suas ações (Santos, 2020). No centro do modelo está o projeto de vida dos alunos, com as práticas pedagógicas voltadas para a sua construção. Partindo do pressuposto de forma

um estudante com uma: “Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida e a Formação de Competências para o Século XXI” (ICE, 2020 p.40 *apud* Santos, 2020).

Para tanto, podemos entender o conceito de ensino de excelência como relacionado à qualidade da educação ofertada, considerando os resultados acadêmicos obtidos pelos alunos quanto às condições pedagógicas estruturais que garantem um aprendizado significativo. No que pese o contexto das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, a busca por um ensino de excelência está vinculada à proposta pedagógica adotada, ao desempenho dos estudantes em avaliações externas e às oportunidades de continuidade dos estudos após a conclusão do ensino médio.

Observamos que o ICE leva um novo paradigma educacional, construir um modelo centrado no estudante, seu projeto de vida e os seus sonhos, o que leva a comunidade escolar a pensar propostas e estratégias para alcançar a excelência em educação (Santos, 2020). Podemos compreender um pouco mais sobre o modelo pela seguinte figura:

Figura 2 - Estrutura organizacional da Escola Cidadã Integral, em 2016, Brasil.



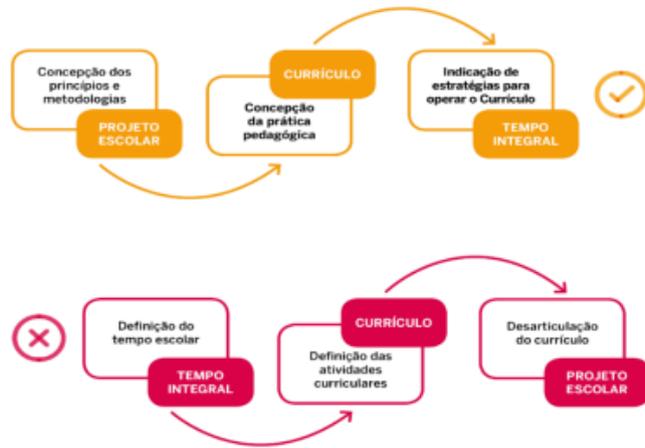
Fonte: ICE, 2016 *apud* Santos (2020).

É através dela que observamos a intencionalidade do Instituto em centralizar o jovem como o seu centro e como foco nas suas ações. Também é possível observar outros eixos formativos, que vão além da excelência acadêmica, como a busca por uma formação e desenvolvimento para a vida e pelas competências exigidas para enfrentar os desafios do século XXI.

É importante ressaltar que apenas ampliar o tempo de permanência na escola não garante a formação integral do estudante. Por isso, evidenciamos a preocupação do ICE sobre como é fundamental inserir rotinas e metodologias que culminam no aumento do tempo de

permanência na escola, exercendo a pedagogia da presença, no investimento em processos de nivelamento e sobretudo no repertório cultural. Conforme a figura.

Figura 3 - Ampliação da jornada escolar na Escola Cidadã Integral, em 2016, Brasil.



Fonte: ICE, 2016 *apud* Santos (2020).

Diante disso, alinhada à proposta da Lei n° 11.100 da criação das Escolas Cidadãs Integrais no Estado da Paraíba, foi elaborada uma Matriz Curricular Estadual das Escolas Cidadãs Integrais para o ensino médio, ou seja, uma formação básica e com disciplinas para compor um currículo diversificado.

Para lograr êxito na formação do sujeito em sua integralidade o currículo é um dos quesitos e eixos fundamentais (Santos, 2020). Um dos pilares de um ensino de qualidade é uma proposta curricular que vá além do ensino tradicional, por isso, o modelo de escolas adotado na Paraíba elegeu um currículo que combina a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com disciplinas eletivas, interdisciplinares e extracurriculares, visando o desenvolvimento de habilidades essenciais aos estudantes.

Para tanto, devido a diversidade de matrizes escolares, como a Escola Cidadã Integral (ECI), Escola Cidadã Integral de Audiocomunicação, Escola Cidadã Integral Indígena (ECII), Escola Cidadã Integral Socioeducativa (ECIS), Escola Cidadã Integral e Técnica (ECIT), Centro Referencial em Inovação da Aprendizagem (CRIA), além da vasta diversidade dos eixos que compõem os cursos técnicos, foi escolhido com o propósito de exemplificação a matriz curricular das Escolas Cidadãs Integrais de modalidade ensino regular e a matriz curricular da Escola Cidadã Integral Técnica do curso de técnico em informática para internet, do eixo tecnológico de informação e comunicação, com modalidade de ensino de educação profissional. Com isso, apresentamos as referidas matrizes:

Figura 4 - Matriz curricular das Escolas Cidadãs Integrais, modalidade Ensino Regular, em 2025, Paraíba.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO GERÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS - GEECI				ESCOLA CIDADÃ		GEECI		Secretaria de Estado da Educação		GOVERNO DA PARAIBA	
<b>MATRIZ CURRICULAR - REGULAR - INTEGRAL</b> <b>ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS - ENSINO MÉDIO</b> Matriz vigente da 1ª série a 3ª série - 2025								Aulas de 50 minutos Turno: Integral Tipo de Mediação: Presencial Horário de Funcionamento: Inicial: 07:20 Final: 17:00 Estrutura Curricular: Formação Geral Básica e Itinerário Formativo Modalidade: Ensino Regular Etapa: Ensino Médio Formas de Organização da Turma: Série			
			AULAS SEMANAIS			CARGA HORÁRIA ANUAL					
COMPONENTES CURRICULARES			1ª Série	2ª Série	3ª Série	1ª Série	2ª Série	3ª Série			
Formação Geral Básica (FGB)	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	3	3	100	100	100			
		Arte	1	1	1	33	33	33			
		Educação Física	2	2	2	67	67	67			
		Língua Inglesa	2	2	2	67	67	67			
		Língua Espanhola	1	1	1	33	33	33			
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2	2	2	67	67	67			
		Geografia	2	2	2	67	67	67			
		Filosofia	1	1	2	33	33	67			
		Sociologia	1	1	2	33	33	67			
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	3	3	3	100	100	100			
		Física	3	3	3	100	100	100			
		Biologia	3	3	3	100	100	100			
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4	133	133	133			
<b>Total Formação Geral</b>			<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>933</b>	<b>933</b>	<b>1000</b>			
COMPONENTES CURRICULARES			1ª Série	2ª Série	3ª Série	1ª Série	2ª Série	3ª Série			
Itinerários Formativos (IF)	Aprofundamento	Aprofundamento	3	3	3	100	100	100			
		Produção Textual	2	2	2	67	67	67			
		Recomposição da Aprendizagem - Língua	2	2	2	67	67	67			
		Recomposição da Aprendizagem - Matemática	2	2	2	67	67	67			
		Eletiva	2	2		67	67	0			
	<b>Subtotal Itinerário Formativo - Aprofundamento</b>			<b>11</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>367</b>	<b>367</b>	<b>300</b>		
	Diversificada	Projeto de Vida	2	2	2	67	67	67			
		Práticas Integradoras I	2	2	2	67	67	67			
		Práticas Integradoras II	2	2	2	67	67	67			
	<b>Total Itinerário Formativo - Diversificada</b>			<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>200</b>	<b>200</b>	<b>200</b>		
<b>Total Itinerários Formativos</b>			<b>17</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>567</b>	<b>567</b>	<b>500</b>			
<b>Total (FGB) + (IF)</b>			<b>45</b>	<b>45</b>	<b>45</b>	<b>1500</b>	<b>1500</b>	<b>1500</b>			
<b>Carga horária total - Formação Geral Básica (FGB)</b>						<b>2867</b>					
<b>Parte diversificada</b>						<b>1033</b>					
<b>Aprofundamento</b>						<b>600</b>					
<b>Carga horária total - Itinerário Formativo (IF)</b>						<b>1633</b>					
<b>Carga horária total (FGB + IF)</b>						<b>4500</b>					

Fonte: Paraíba, (2025).

Figura 5 - Matriz curricular das Escolas Cidadãs Integradas Técnicas do curso Técnico em Informática para Internet, em 2025, Paraíba.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO GERÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO DAS ESCOLAS CIDADÃS TÉCNICAS - GEECT		Aulas de 50 minutos TURNO: Integral TIPO DE MEDIÇÃO: Presencial HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO - INICIAL 07:30 / FINAL 17:00 ESTRUTURA CURRICULAR: Formação Geral Básica e Itinerário Formativo MODALIDADE: Educação Profissional ETAPA: Educação Profissional Técnica de Nível Médio FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DA TURMA: Série/Ano (séries anuais)													
CURSO TÉCNICO INFORMÁTICA PARA INTERNET INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EIXO TECNOLÓGICO: INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO		AULAS SEMANAIS						CARGA HORÁRIA ANUAL							
COMPONENTES CURRICULARES	1ª Série		2ª Série		3ª Série		1ª Série		2ª Série		3ª Série				
	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre	Semestre			
Formação Geral Básica (FGB)	Línguas e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	3	3	3	3	3	50	50	50	50	50	50	
		Artes	1	1	1	1	1	1	17	17	17	17	17	17	
		Educação Física	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33	
		Língua Inglesa	1	1	1	1	1	1	17	17	17	17	17	17	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33	
		Geografia	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33	
		Filosofia	1	1	1	1	1	1	17	17	17	17	17	17	
		Sociologia	1	1	1	1	1	1	17	17	17	17	17	17	
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33	
		Física	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33	
	Matemática e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33	
		Matemática	3	3	3	3	3	3	50	50	50	50	50	50	
	Total Formação Geral		23	23	23	23	23	23	383	383	383	383	383	383	
	Parte Diversificada e Aprofundamento	UNIDADES CURRICULARES	Produção textual	2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	33
			Recomposição de aprendizagem - Língua Portuguesa	1	1	1	1	1	1	17	17	17	17	17	0
Recomposição de aprendizagem - Matemática			1	1	1	1	1	1	17	17	17	17	17	0	
Aprofundamento			3	3	3	3	3	3	50	50	50	50	50	0	
Práticas Integradoras I			2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	0	
Práticas Integradoras II			2	2	2	2	2	2	33	33	33	33	33	0	
Preparação de estágio/Trabalho de conclusão de curso (TCC)								2	0	0	0	0	0	33	0
TOTAL			11	11	11	11	12	2	183	183	183	183	200	33	
Formação Básica para o Trabalho (FBT)			Projeto de vida	1	1	1	1	1		17	17	17	17	0	0
			Educação Tecnológica e Midiática	2		2				33	0	33	0	0	0
		Intervenção Comunitária		2					0	33	0	0	0	0	
		Inovação Social e Científica				2			0	0	0	33	0	0	
		Empresa Pedagógica					2		0	0	0	0	33	0	
TOTAL		3	3	3	3	2	0	50	50	50	50	33	0		
Itinerário de Formação Técnica e Profissional		Operador de Computador	Sistemas Operacionais	2						33	0	0	0	0	0
	Aplicações de Escritório		2						33	0	0	0	0	0	
	Segurança da Informação		2						33	0	0	0	0	0	
	Lógica de Programação		2						33	0	0	0	0	0	
	Desenhista de páginas da Internet (web designer)	Design de Interfaces		2					0	33	0	0	0	0	
		HTML Básico		2					0	33	0	0	0	0	
		Introdução às Folhas de Estilo (CSS)		2					0	33	0	0	0	0	
	Programador de Sistemas	Linguagem Javascript		2					0	33	0	0	0	0	
		HTML Avançado			2				0	0	33	0	0	0	
		CSS Avançado			2				0	0	33	0	0	0	
	Desenvolvedor WEB	Engenharia de Software			2				0	0	33	0	0	0	
		Programação WEB 1 (PHP)			2				0	0	33	0	0	0	
		Banco de Dados 1 (SQL)				2			0	0	0	33	0	0	
		Programação WEB 2 (PHP)				2			0	0	0	33	0	0	
	Desenvolvedor de Aplicativos para Mídias Digitais	Sistemas de Gerenciamento de Conteúdo				2			0	0	0	33	0	0	
APIs e Consumo de Serviços					2			0	0	0	33	0	0		
Banco de Dados 2 (SQL)						2		0	0	0	0	33	0		
Frameworks para WEB						2		0	0	0	0	33	0		
Estágio/TCC							20	0	0	0	0	0	333		
Total FPE		8	8	8	8	8	20	133	133	133	133	133	333		
TOTAL (FGB + FPE)		45	45	45	45	45	45	750	750	750	750	750	750		

Fonte: Paraíba, (2025).

A partir da matriz curricular observamos a estrutura do currículo da ECI na Paraíba. Na Figura 4 ele é dividido entre a Formação Geral básica, que possui as disciplinas da BNCC, e os Itinerários Formativos, com os componentes diversificados, visando a formação da integralidade dos estudantes. Vejamos um pouco mais sobre as disciplinas dos componentes diversificados. Vale ressaltar que algumas disciplinas foram inseridas exclusivamente no modelo implementado no Estado da Paraíba.

**Aprofundamento:** foi reformulado para se alinhar às Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (CNE/CEB N° 2/2024), leva em conta os resultados e as consultorias de acompanhamentos das escolas. tem como objetivo principal fortalecer a aprendizagem nas

áreas de conhecimento da formação geral básica, respeitando as escolhas dos estudantes nas suas respectivas opções: a) aprofundamento em linguagens e suas tecnologias, b) aprofundamento em ciências da natureza e suas tecnologias, c) aprofundamento em ciências humanas e sociais aplicadas; d) aprofundamento em matemática e suas tecnologias; e) aprofundamento em áreas do conhecimento integradas. É ofertado simultaneamente para todas as turmas de uma mesma série, adota a lógica da enturmação mista, sendo compostas por diferentes turmas de uma mesma série (Paraíba, 2025).

**Eletiva:** é um componente curricular e interdisciplinar voltado para o fortalecimento da formação geral básica, aborda temas complementares relacionados à realidade local. Possui temas variados, sugeridos por professores, parceiros escolares e estudantes, além do catálogo disponibilizado pela Secretaria de Educação. As Eletivas devem levar em conta diversos fatores, como o projeto de vida dos estudantes, as temáticas locais, a recomposição de aprendizagem e temas transversais. A ementa deve ser planejada pelos professores e aprovada previamente pela gestão escolar, garantindo coerência com os objetivos do modelo de ensino (Paraíba, 2025).

**Recomposição da Aprendizagem:** tem como objetivo superar as dificuldades de aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, a fim de fortalecer habilidades prioritárias, mas também a construção e preparo de habilidades nas futuras demandas sociais. A proposta orienta-se na avaliação e diagnóstico de pontos específicos que precisam ser aprendidos, promovendo ações voltadas ao ensino com recursos e materiais didáticos voltados às especificidades dos estudantes. As aulas desse componente não devem ser tratadas como extensão das aulas regulares, mas sim voltadas ao diagnóstico, intervenção e superação das lacunas do conhecimento. Para subsidiar as ações, a Secretaria de Educação disponibiliza um material específico, como Mapa de Formação, Mapa de Aprendizagem e Mapa de Acompanhamento (Paraíba, 2025).

**Produção Textual:** A partir de 2025 serão incluídas aulas de Produção Textual, essa medida visa fortalecer o ensino, a correção e produção de textos, visando a melhoria nas avaliações externas, e principalmente no projeto de vida dos estudantes, considerando a pertinência da escrita no exercício da cidadania. Além disso, a elaboração desses materiais ficará sob responsabilidade do Programa Desafio Nota 1000, em parceria com a Gerência Executiva de Educação das Escolas Integrais, os professores participantes também participarão de uma Formação Continuada promovida pela SEE/PB (Paraíba, 2025).

**Projeto de Vida:** Busca proporcionar aos estudantes um espaço para reflexão e planejamento pessoal. Tem como objetivo fomentar protagonismo juvenil, como um eixo

articulador, conectando valores, sonhos e trajetórias. Voltado para preparar os estudantes diante dos desafios da vida adulta, na capacidade de tomar decisões conscientes, aprofundando a sua própria identidade, valor, habilidades e aspirações para a vida (Paraíba, 2025).

**Práticas Integradoras:** São componentes curriculares voltados a integrar toda a comunidade escolar. São criados para proporcionar aos alunos um momento de descoberta e novas perspectivas, possibilitando construir seus interesses baseado no seu projeto de vida. Com a condução dos professores os estudantes podem desenvolver autonomia e fortalecer o seu conhecimento entre teoria e prática. São organizadas entre Práticas Integradoras I - no incentivo do desenvolvimento do pensamento crítico científico, através da criação de projetos autorais pelos docentes, em conjunto com a realidade local; Práticas Integradoras II - aprofunda o protagonismo estudantil, priorizando práticas de autogestão, neste componente destacam-se as iniciativas e participação em organização do eventos escolares, orientados para a promoção e desenvolvimento de competências socioeducacionais (Paraíba, 2025).

Na Figura 5 a matriz é estruturada para oferecer uma formação aliada a BNCC e ao aprofundamento técnico-profissional. O grande diferencial está no Itinerário de Formação Técnica e Profissional, que proporciona disciplinas no campo da informática, com matérias especializadas na formação profissional do estudante. Esse itinerário busca preparar os alunos para o mercado de trabalho, fortalecendo sua formação cidadã e crítica, ampliando assim as possibilidades de atuação profissional após a conclusão do ensino médio.

Para compreender melhor sobre os efeitos dessa mudança curricular evidenciamos agora alguns dados educacionais das 8 unidades de ensino escolhidas anteriormente:

Tabela 4 - Desempenho das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba no SAEB: Comparativo entre 2019 e 2023.

Nº	Escola	SAEB 2019	SAEB 2023	Localidade
1	ECIT Melquiades Vilar	5,67	5,42	Taperoá
2	ECI Mestre Julio Sarmento	5,87	5,22	Sousa
3	ECIT Doutor Trajano Nobrega	5,46	5,28	Soledade
4	ECIT Conselheiro José Braz do Rego	5,86	5,38	Boqueirão
5	ECI Monsenhor Manoel Vieira	5,51	5,15	Patos
6	ECI Francisca Ascensão Cunha	5,6	5,04	João Pessoa

7	ECI Antônio Coelho Dantas	5,32	5,88	Nova Palmeira
8	ECI Monsenhor Vicente Freitas	5,58	5,09	Pombal

Fonte: Dados QEDu. Elaborado pela autora, (2025).

No que se refere ao SAEB, utilizaremos a nota padronizada, que mede o domínio de competências em Língua Portuguesa e Matemática. Com isso, é possível observar um cenário predominante negativo, com seis das oito escolas registrando queda em suas notas. A ECI Mestre Júlio Sarmiento apresentou a maior redução, com uma queda de 5,87 para 5,22, enquanto a ECI Antônio Coelho Dantas se destacou de forma positiva, com um crescimento de 5,33 para 5,88. Os resultados evidenciam que embora a maioria das escolas tenham enfrentado desafios em relação à aprendizagem, alguns casos demonstraram melhorias, o que enfatiza a necessidade de um monitoramento contínuo, para identificar os pontos de atenção e os que têm dado certo, a fim de melhorar e replicar nas demais.

Tabela 5 - Desempenho das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba no IDEB: Comparativo entre 2019 e 2023.

Nº	Escola	IDEB 2019	IDEB 2023	Localidade
1	ECIT Melquiades Vilar	4,3	5,4	Taperoá
2	ECI Mestre Julio Sarmiento	5,5	5,1	Sousa
3	ECIT Doutor Trajano Nobrega	5,3	5,1	Soledade
4	ECIT Conselheiro José Braz do Rego	5,4	5,4	Boqueirão
5	ECI Monsenhor Manoel Vieira	5,3	5,1	Patos
6	ECI Francisca Ascensão Cunha	5,2	4,5	João Pessoa
7	ECI Antônio Coelho Dantas	5,2	5,7	Nova Palmeira
8	ECI Monsenhor Vicente Freitas	5,2	5,1	Pombal

Fonte: Dados QEDu. Elaborado pela autora, (2025).

No IDEB, os dados mostram equilíbrios, avanços e retrocessos. A ECIT Melquiades Vilar apresentou um significativo crescimento, de 4,3 para 5,4. Enquanto isso, a ECI Francisca

Ascensão Cunha em mais um indicador apresentou dados negativos, com uma queda mais acentuada, de 5,2 para 4,5. Nota-se que das oito escolas, quatro mantiveram ou elevaram seus índices, enquanto as outras quatro apresentaram reduções, o que reforça a ideia de que os resultados dependem de múltiplos fatores e de políticas mais engajadas nas escolas.

Tabela 6 - Evolução da Taxa de Rendimento Escolar nas Escolas Cidadãs Integrais da Rede Estadual da Paraíba (2019–2023).

N°	Escola	2019			2023		
		Reprov.	Aband.	Aprov.	Reprov.	Aband.	Aprov.
1	ECI Melquiades Vilar	6,0%	0%	94,0%	0%	0,80%	99,20%
2	ECI Mestre Julio Sarmiento	6,5%	0,5%	93,0%	1,9%	0,2%	97,9%
3	ECIT Doutor Trajano nobrega	1,0%	1,9%	97,2%	2,5%	1,3%	96,2%
4	ECIT Conselheiro José Braz do Rego	0,7%	2,1%	97,2%	0,7%	1,3%	98%
5	ECI Monsenhor Manoel Vieira	2,8%	0,2%	97,0%	0,6%	0%	99,4%
6	ECI Francisca Ascensão Cunha	7,3%	3,1%	89,6%	6,9%	5,7%	87,4%
7	ECI Antônio Coelho Dantas	1,6%	0%	98,4%	3,6%	0%	96,4%
8	ECI Monsenhor Vicente Freitas	4,9%	0%	95,1%	0%	0%	100%

Fonte: Dados QEdU. Elaborado pela autora, (2025).

Na taxa de rendimento escolar os dados são mais positivos, Tabela 6, a maioria das escolas obtiveram um aumento nas taxas de aprovações e reduções nas reprovações e abandono. A ECI Monsenhor Vicente Freitas passou de uma taxa de aprovação de 95,1% em 2019 para 100% em 2023. Enquanto isso, a ECI Melquiades Vilar passou de um índice de aprovação de 94%, para 99,2% em 2023. São dados que sugerem a melhoria na retenção e promoção dos estudantes no modelo integral, ainda que os resultados do SAEB não acompanhem na mesma proporção.

### 6.3 OS NÍVEIS DE SATISFAÇÃO

A análise dos níveis de satisfação nas escolas é um elemento essencial para compreender melhor o modelo e a experiência proporcionada aos alunos. No entanto, não foi possível obter acesso aos dados relativos às pesquisas e acompanhamentos realizados pela Secretaria de Educação do Estado com os gestores das escolas e os gerentes regionais de ensino. Apesar de o site da Escola Cidadã Integral da Paraíba (ECIPB) conter uma seção dedicada a esse tipo de avaliação, observa-se uma lacuna na falta de transparência e publicidade, o que inviabiliza o acesso a informações básicas sobre as escolas. Diante dessa limitação, foi necessário adotar uma metodologia baseada nos dados objetivos disponíveis, devido a ausência em bases públicas e a falta de acesso a informações mais detalhadas, que acabaram por dificultar a realização de uma análise mais aprofundada.

Diante dessas limitações, foi realizada a escolha de uma abordagem alternativa para a avaliação dos níveis de satisfação, utilizando então dados sobre a infraestrutura escolar, já que poderia ser entendido como um fator de satisfação frequentar um ambiente bem estruturado. Para isso, foi realizado a construção de uma tabela contendo os recursos disponíveis nas escolas analisadas, para possibilitar uma visão mais ampla sobre as condições oferecidas aos estudantes, a fim de identificar padrões e possíveis correlações entre a estrutura escolar e a experiência dos alunos dentro do ensino integral.

Quadro 2 - Infraestrutura das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba: Levantamento de Condições Estruturais Fundamentais (2023).

Nº	Escola	Acessibilidade	Alimentação fornecida	Biblioteca	Água filtrada	Quadra de esportes	Internet
1	ECI Melquiades Vilar	X	X	X	X		X
2	ECI Mestre julio sarmento	X	X	X	X	X	X
3	ECIT doutor trajano nobrega	X	X	X	X	X	X

4	ECIT Conselheiro José Braz do Rego		X	X	X		X
5	ECI Monsenhor Manoel Vieira	X	X	X	X	X	X
6	ECI Francisca Ascensão Cunha	X	X	X	X	X	X
7	ECI Antônio Coelho Dantas		X	X	X	X	X
8	ECI Monsenhor Vicente Freitas	X	X	X	X	X	X

Fonte: Dados QEduc. Elaborado pela autora, (2025).

O Quadro 2 apresentado traz um panorama da infraestrutura das escolas analisadas, considerando alguns aspectos como fundamentais para se permanecer por um tempo mais longo na escola, marcando um X sobre o que a escola possui e deixando em branco as que não. Na questão sobre acessibilidade a maioria das escolas apresenta, o que sustenta um esforço para garantir a inclusão. Entretanto ainda há algumas escolas sem esse recurso, dificultando o acesso de alguns alunos.

Há uma tendência positiva na oferta de bibliotecas, indicando um suporte e incentivo na aprendizagem. Com relação a quadra de esportes, esse item apresenta uma variação maior, com algumas escolas sem estrutura adequada para a realização de práticas esportivas, o que pode comprometer a realização de atividades físicas durante as aulas ou intervalos. A presença de alimentação fornecida, água filtrada e internet é um ponto positivo, visto que todas possuem acesso, garantindo um recurso essencial e um fator positivo para a permanência dos estudantes no ensino integral.

A análise da tabela revela que, embora as escolas apresentem uma infraestrutura razoável ainda há desafios a serem superados, visto que as escolas possuem tais pontos mas não foi elencado no site pesquisado o atual estado da infraestrutura, dos prédios, se há realização periódica para manutenção, especialmente no que diz respeito a acessibilidade e na presença de

biblioteca e quadras esportivas. A falta desses recursos pode comprometer a qualidade e a experiência educacional, por isso a importância e a necessidade de investimentos para garantir a equidade e a excelência entre as unidades escolares.

## 8 CONCLUSÃO

No que cerne a educação, não há como defender uma proposta que visa apenas a formação intelectual dos alunos e os isola do contexto social que estão inseridos. Com a globalização não há como mais limitar a formação, com o rompimento das barreiras físicas e virtuais agora outros espaços e atores contribuem para o desenvolvimento da humanidade. Há de se considerar o planeta em sua constante transformação, na mudança das relações e nas contribuições sobre o mundo e de si mesmos, concepções que possibilitaram a constituição de valores, teorias e paradigmas do mundo atual (Ribeiro, 2020).

Por isso, é notável o destaque e a recorrência das tentativas de qualificar as escolas públicas por meio do modelo de educação integral. A revisão histórica das experiências tem apontado educadores que acreditam nessa possibilidade, mas, por outro lado, algumas experiências não tiveram a sua consolidação enquanto política de governo, ocasionado por interrupções e pelas rotatividades nas gestões administrativas. Por isso, políticas educacionais devem ser pensadas e direcionadas à sociedade que delas se beneficia. Entretanto, diante das influências partidárias, muitas desconfiguraram seus focos.

As discussões realizadas neste trabalho buscaram realizar uma ampliação do debate da educação integral e como passou a ser usada como uma solução ao enfrentamento dos problemas sociais relacionados à educação. No entanto, apenas essa ação não pode ser vista como o único caminho, uma vez que temos fatores importantes que estão atrelados: o modelo pedagógico, o modelo de gestão, o currículo, a formação dos professores, a melhoria da infraestrutura escolar e a continuação da política.

A implementação e consolidação do modelo de educação integral na Paraíba representa um avanço significativo na oferta de um ensino público de qualidade, o que indica a importância de uma política pública continuada. Um movimento que pode ser analisado a partir da expansão do modelo, é a continuidade e as normativas, independente das mudanças que ocorreram na administração pública. No entanto, ao longo da realização desta pesquisa, enfatizamos as percepções obtidas relacionadas aos profissionais envolvidos na implementação e continuidade do modelo, bem como na experiência de egressos, no qual podemos identificar fragilidades na gestão.

Uma das principais nuances observadas está na frequente rotatividade dos gestores, tanto no nível da Secretaria de Educação como nas direções das escolas. Mudanças nas equipes de gestão que afetaram e afetam a continuidade das diretrizes estabelecidas, além de dificultar

a continuidade de ações planejadas a longo prazo, impactando diretamente no funcionamento das unidades escolares.

Por muitas vezes, ocorre a mudança de gestores escolares e técnicos responsáveis sem a devida transição, o que prejudica a adaptação das equipes e o andamento dos projetos. A falta dessa estabilidade reforça a necessidade de estratégias institucionais mais sólidas, que garantam a efetiva continuidade da educação integral como política pública, independente das mudanças administrativas e das trocas de governo. É fundamental planejar e organizar para evitar retrocessos, assegurando a oferta de uma educação de qualidade nas escolas da rede pública da Paraíba.

A educação integral carrega o desafio, enquanto uma proposta de política pública, em formar um ser humano integralmente, ela propõe uma mudança de perspectiva sobre formar um sujeito em sua totalidade. Ao longo deste trabalho, procurou-se compreender como essa concepção vem sendo materializada na rede pública estadual, especialmente nas ECIs, um projeto promissor, mas que revela limites próprios do contexto em que está inserido.

Buscamos no decorrer da pesquisa, fundamentada em análise documental e dados quantitativos, ir além das normativas. Se, por um lado, os marcos legais concedem diretrizes significativas, por outro, mostram-se insuficientes para compreender as redes de influência que levaram à adoção desse modelo. Nesse sentido, foi necessário recorrer a outras referências, como o Plano de Ação e os dados educacionais, a fim de realizar uma leitura mais crítica e situada da vivência paraibana.

Com o Plano de Ação, três eixos nortearam a análise: uma educação inclusiva, um ensino de excelência e a satisfação. Que revelaram informações importantes quanto às quedas das taxas de distorção idade-série e o aumento nas taxas de aprovação, indicando permanência e progressão dos alunos. Contudo, também indicou desafios: como as desigualdades no desempenho e a falta de acesso de alguns alunos a uma infraestrutura de qualidade, que disponibilizasse os meios necessários ao aumento do tempo escolar. Outro ponto importante observado no decorrer da pesquisa foi em relação a rotatividade na gestão, o que fragiliza sua execução e continuidade. Uma instabilidade sentida nas escolas pelos estudantes e professores, que vivem a política como prática cotidiana.

Ao final deste percurso, o que se reafirma é que pensar em educação integral vai além das normativas, exige um olhar atento às suas potências e contradições, e sobretudo, ao compromisso de pensar um ambiente que não se limite apenas ao ensino, mas também seja um espaço de pertencimento e justiça social. Implementar uma política exige mais do que metas e números: é a continuidade e sensibilidade, ela exige escuta. A experiência da Paraíba mostra

que passos importantes foram dados, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a educação integral seja, de fato, uma realidade transformadora daquilo que se propõe a fazer.

## REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_. Decreto n. 6094 de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007a.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.172 de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010).**

\_\_\_\_\_. Lei n. 13005 de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024).**

<<https://icebrasil.org.br/educacao-integral-em-pernambuco-impactos-sociais-na-vida-de-jovens-e-adolescentes/>>. Acesso em: 13 fev. 2025.

ARAÚJO, Diana Bernardino de. **A organização do espaço escolar para a educação integral: Percepções sobre uma escola cidadã integral pública.** 2022.

AZEVEDO F. *et al.* **O manifesto dos pioneiros da educação nova.** São Paulo: Nacional, 1932.

BARROS, Fernanda Costa; DE PAULA VIEIRA, Darlene Ana. **Os desafios da educação no período de pandemia.** Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.

Brasil. (1990). **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília.

Brasil. (1996). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília.

Brasil. (1998). **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** SEF/MEC, Brasília.

Brasil. (2001). **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília.

Brasil. (2009). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** CNE/MEC, Brasília.

Brasil. (2014). **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988** Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. [LDB]. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 18 março 2025.

BRASIL. **Decreto n. 6094 de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007a.

BRASIL. **Decreto nº 7. 083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei n. 10.172 de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Lei n. 13005 de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, 2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **LEI Nº 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília, 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf) . Acesso em 18 de março de 2025.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar.** Brasília, 2007a.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 247-270, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 20, p. 249-259, 2010.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado?. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1205-1222, 2014.

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

DE BARCELOS, Renata Gerhardt; MOLL, Jaqueline. **O Programa Mais Educação e seu legado: possibilidades curriculares na perspectiva da formação humana integral.** Retratos da Escola, v. 15, n. 33, p. 887-911, 2021.

DE VASCONCELOS DUTRA, Paulo Fernando. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio.** Editora UFPE, 2014.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun.2014.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em tempo integral: possível solução ou mito na busca da qualidade.** 2024.

FIGUEIREDO, Jacqueline de Sousa Batista. **A política educacional de educação integral no currículo e na gestão escolar da rede pública da circunscrição de Poços de Caldas.** New

Trends in Qualitative Research, v. 17, p. e868-e868, 2023.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. 2009.

GADOTTI, M. **Escola cidadã** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006. *Questões da Nossa Época*, v. 24.

GUIMARÃES, Keila Roberta Cavalheiro; SOUZA, Maria de Fátima Matos de. **Educação integral em tempo integral no Brasil: algumas lições do passado refletidas no presente**. *Revista Exitus*, v.8, n. 3, p. 143-169, 2018.

INSTITUTO CULTURAL EDUCACIONAL DO BRASIL (ICE Brasil). **Educação integral em Pernambuco: impactos sociais na vida de jovens e adolescentes**. 2024. Disponível em: <<https://icebrasil.org.br/educacao-integral-em-pernambuco-impactos-sociais-na-vida-de-jovens-e-adolescentes/>>. Acesso em 20 fev.2025.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Memória e concepção do modelo: concepção do modelo da escola da escolha. Ensino médio**. 2. ed. Recife: ICE, 2019a.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Sobre o ICE ICE: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação** [página da web]. Recife, 2015. Disponível em: <http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/> Acesso em: 13 fev. 2025.

LEITE, Maria Eduarda Pereira. **Programa de Educação Integral na Paraíba: A Educação no Contexto da Racionalidade Neoliberal**. VI CONEDU, v. 1, p. 3419-3433. 2019.

LIMA, Uiara do Carmo Wanderley. **O Programa de Educação Integral das escolas de referência em ensino médio da rede pública Estadual de Pernambuco (2008-2013)**. 2014.

MAGOGA, Patrícia Melo; MURARO, Darcísio Natal. **A escola pública e a sociedade democrática: a contribuição de Anísio Teixeira**. *Educação & Sociedade*, v. 41, p. e236819, 2020.

MARTINS, Jéssica Nascimento *et al.* **O direito à Educação Infantil: avanços legais e desafios para a efetivação do direito das crianças do Município João Pessoa-Paraíba.** Research, Society and Development, v. 10, n. 1, p. e21410111540-e21410111540, 2021.

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. **Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. Pro-posições**, v. 25, p. 45-62, 2014.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Penso Editora, 2009. p. 118-128.

PARAÍBA. **Ano letivo 2024 da rede estadual de ensino começa nesta quinta-feira em toda a Paraíba.** Portal do Governo da Paraíba, 19 fev. 2024. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/noticias/ano-letivo-2024-da-rede-estadual-de-ensino-comeca-nesta-quinta-feira-em-toda-a-paraiba>. Acesso em: 6 maio 2025.

PARAÍBA, Governo da Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Operacionais Para o Ano Letivo da Rede Estadual da Paraíba.** 2025.

PARAÍBA, Governo da Secretaria de Estado da Educação. **Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais.** 2017.

PARAÍBA. **Decreto n. 36.409, de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral - RDDI e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado da Paraíba , João Pessoa, 1 dez. 2015b. Disponível em: Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf> . Acesso em: 28 fev. 2025.

PARAÍBA. **Escola Cidadãs Integrais.** Disponível em: <https://sites.google.com/view/ecipb>. Acesso em 16 de Jan. 2025.

PARAÍBA. **Lei n. 11.100, de 6 de abril de 2018.** Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais - ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas - ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente

Integral - RDDI e dá outras providências. Diário do Poder Legislativo, João Pessoa, 12 abr. 2018a. Disponível em: Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf> . Acesso em: 5 março de 2025.

**PARAÍBA. Lei n. 11.314, de 11 de abril de 2019.** Altera a Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, que cria o programa de educação integral. Diário Oficial do Estado da Paraíba , 12 abr. 2019. Disponível em: Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2019/abril/diario-oficial-12-04-2019.pdf>. Acesso em: 5 março de 2025.

**PARAÍBA. LEI Nº 10.488 DE 23 DE JUNHO DE 2015** - Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-89Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

**PARAÍBA. LEI Nº 11.100 DE 06 DE ABRIL DE 2018.** Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas– ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2018/04/Diario-Oficial-12-04-2018.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

**PARAÍBA. Medida Provisória n. 267, de 7 de fevereiro de 2018.** Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais - ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas - ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral - RDDI e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Paraíba , João Pessoa, 9 fev. 2018b. Disponível em: Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2018/02/Diario-Oficial-09-02-2018.pdf>. Acesso em: 5 março de 2025.

**PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. Dados sobre as Escolas Cidadãs Integrais e mapa das Gerências Regionais de Ensino.** Resposta ao Pedido de Acesso à Informação, 2025. Documento não publicado.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. **Matrizes curriculares das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas.** 2025. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1s01XU96DASEK87XL5LdQnu57BJJcjtg>. Acesso em: 26 março de 2025.

PARAÍBA. Secretaria Estadual de Educação. Comissão Executiva de Educação Integral. **Diretrizes operacionais das Escolas Cidadãs Integrais.** 2020.

PARAÍBA. **Decreto de nº 36.408 de 30 novembro de 2015 Cria a Escola Cidadã Integral, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências.** João Pessoa, PB: Governo do Estado da Paraíba, 2015. Disponível em: <https://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf> Acesso em: 28 fev. 2025.

PARAÍBA. **Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015 – 2025).** João Pessoa, 2015.

PERNAMBUCO (2008). **Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008.** Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Pernambuco, PE, 11 jul. 2008. p. 3.

QEDU. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 18 de março de 2025.

RIBEIRO, Diovane de César Resende *et al.* **Interculturalidade e currículo na educação integral: tecendo reflexões entre escola e comunidade.** Humanidades & Inovação, v. 7, n. 7, p. 203-214, 2020.

RIBEIRO, Rosângela Soares de Almeida; DE JESUS, Nívea Oliveira Couto. **Escola Integral em Anísio Teixeira: As Experiências da Escola Parque.** HUMANIDADES TECNOLOGIA (FINOM), v. 44, n. 1, p. 199-212, 2023.

RIBEIRO, Marcos Antonio Pinto; MOLL, Jaqueline. **Os Des(caminhos) da Educação Integral no Estado de Pernambuco.** Educação Integral e Educação Científica, 2023.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; CHAGAS, Liliane Alves; CALABRIA, Thiago Luis Cavalcanti. **Formar que cidadão? Concepções presentes na proposta curricular das escolas**

**em tempo integral da Paraíba.** Revista Brasileira de Educação, v.28, p. e280111, 2023.

RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. **Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais.** Roteiro, v. 45, 2020.

SANTOS, R. F. P. dos. **Análise da implantação das Escolas Cidadãs Integrais no estado da Paraíba (lei nº 11.100/2018): o modelo pedagógico/gestão e os índices de desenvolvimento educacional.** 2020. 87f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação e Políticas Públicas), Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2020.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, [s.l.], v.12, n.34, p.152-180, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

SEVERINO, Antônio J. **Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico.** São Paulo em Perspectiva, v. 14, p. 65-71, 2000.

SILVA, Rony Ramos Cavalcanti da *et al.* **Escola de referência em ensino médio: uma análise de impacto do programa de ensino integral em Pernambuco.** 2022.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007. (Coleção Anísio Teixeira).

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Paraíba. **In: Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024.** Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/estados-pb.html>. Acesso em 10 fev. 2025.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação.** UNESCO, p. 16-21, 2019.

VILLANI, Marialuisa; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB.** Educação & Realidade, v. 43, p. 1343-1362, 2018.

ZUCATTO, Luis Carlos *et al.* **Políticas públicas para a educação básica: uma revisão sistemática de literatura.** Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 16, n. 47, p. 199-220, 2023.

---

*Emitido em 30/05/2025*

**DOCUMENTO COMPROBATÓRIO (ANEXO) Nº 01/2025 - CCSA - CGP (11.00.52.01)**  
**(Nº do Documento: 38)**

**(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)**

*(Assinado digitalmente em 30/05/2025 09:33 )*  
YLUSKA MAGALHAES GUEDES BRITO ALMEIDA  
ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO  
1679264

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número:  
**38**, ano: **2025**, documento (espécie): **DOCUMENTO COMPROBATÓRIO (ANEXO)**, data de emissão:  
**30/05/2025** e o código de verificação: **b9272b75ab**