



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ÁDRIA MARIA CATUNDA DIAS

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO:
ESTUDO DOCUMENTAL NO CONTEXTO PARAENSE**

**SANTARÉM-PA
2025**

ÁDRIA MARIA CATUNDA DIAS

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO:
ESTUDO DOCUMENTAL NO CONTEXTO PARAENSE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para o Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito final para obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.

Co-orientadora: Rayane Duarte Moreira

**SANTARÉM-PA
2025**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TCC DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

01	Ao(s) 03 (três) dias do mês Julho de dois mil e vinte e cinco, na cidade de Santarém, Estado do Pará,
02	reuniram-se no Laboratório de Pedagogia do Iced Ufopa, para a sessão pública de defesa de Trabalho de
03	Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia, apresentado no formato de Artigo Científico,
04	desenvolvido pela discente Ádria Maria Catunda Dias , intitulado “ Educação em tempo integral e a
05	reforma do ensino médio: estudo documental no contexto Paraense ”, sob orientação da Profa Dra
06	Maria Lília Imbiriba Sousa Colares, desta Instituição. A banca examinadora foi composta pela docente
07	orientadora citada, pela Coorientadora: Profa. Esp. Rayane Duarte Moreira e pelas docentes Profa. Dra.
08	Maria Antonia Vidal Ferreira (examinadora interna) e a Profa. Dra. Tania Castro Gomes (examinadora
09	externa). Após a defesa, análise do TCC, arguição da autora e considerando a qualidade deste trabalho
10	enquanto produto de uma pesquisa científica, a banca deferiu a Aprovação do TCC, resultando a nota
11	(100). Proclamado o resultado pelo presidente da banca, foram encerrados os trabalhos e para constar, eu,
12	Profa Dra Maria Lília Imbiriba Sousa Colares, lavrei a presente ata, que deverá ser assinada pela discente
13	e membros da banca examinadora.
14	Discente: Ádria Maria Catunda Dias. Matrícula n.: 2022-001741 _____
15	gov.br Documento assinado digitalmente ADRIA MARIA CATUNDA DIAS Data: 04/07/2025 15:44:08-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
	gov.br Documento assinado digitalmente MARIA LILIA IMBIRIBA SOUSA COLARES Data: 03/07/2025 17:28:36-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
	Presidente da Banca e Orientadora: _____
	gov.br Documento assinado digitalmente RAYANE DUARTE MOREIRA Data: 04/07/2025 15:20:24-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
	Coorientadora: _____
	gov.br Documento assinado digitalmente MARIA ANTONIA VIDAL FERREIRA Data: 05/07/2025 17:03:42-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
	Examinadora Interna: _____
	gov.br Documento assinado digitalmente TANIA CASTRO GOMES Data: 03/07/2025 18:33:29-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
	Examinadora Externa: _____

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA
Catalogação de Publicação na
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Dias, Adria Maria Catunda.

Educação em tempo integral e a reforma do ensino médio:
estudo documental no contexto Paraense / Adria Maria Catunda
Dias. - Santarém-PA, 2025.
37fls.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade
Federal do Oeste do Pará. Instituto de Ciências da Educação-
ICED. Licenciatura em Pedagogia.

Orientação: Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.

Coorientação: Rayane Duarte Moreira.

1. Educação integral. 2. Reforma - Ensino Médio. 3.
Implementação. I. Colares, Maria Lília Imbiriba Sousa. II.
Moreira, Rayane Duarte. III. Título.

UFOPACampus Rondon

CDD 23.ed. 370.11

Elaborado por Selma Maria Souza Duarte - CRB-2/1096

Ao meu pai, por sua dedicação incansável e pelos sacrifícios que tornaram possíveis todas as oportunidades que tive ao longo da minha trajetória. Se hoje estou aqui realizando este sonho, é porque ele nunca desistiu de mim.

AGRADECIMENTOS

Manifesto minha profunda gratidão a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a minha formação.

Em primeiro lugar, rendo graças a Deus, por me fortalecer e sustentar ao longo desta caminhada.

Ao meu pai, Adelino, meu reconhecimento por todo apoio, incentivo e pelos inúmeros esforços — possíveis e impossíveis — para que eu realizasse meus sonhos.

Sou igualmente grata aos meus irmãos, Ândrea e Adrian, por fazerem parte da minha trajetória e contribuírem para este momento tão especial.

Ao meu namorado, Adriano, meu carinho e apreço por cada momento compartilhado: pelas risadas, pelo afeto, pela compreensão e por estar ao meu lado incondicionalmente, sempre segurando minha mão.

À Profa. Dra. Lília Colares, registro meu sincero reconhecimento pelo apoio, incentivo e confiança, que sempre me motivaram a buscar o meu melhor. À coorientadora Rayane Moreira, agradeço pelo suporte acadêmico prestado ao longo do plano de trabalho PIBIC.

Também sou grata às professoras Dras. Maria Antônia Vidal Ferreira e Tânia Castro Gomes por gentilmente aceitarem compor a banca de defesa.

Reconheço a importância do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (Histedbr/UFOPA), que tanto me inspira, e à Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação Tecnológica (PROPPIT), pelo apoio financeiro concedido.

À Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), minha gratidão pela oportunidade de vivenciar esse processo formativo.

Um agradecimento afetuoso às minhas melhores amigas: Flávia, presente desde o primeiro dia de aula, sempre ao meu lado; e Joana, companheira desde o ensino médio, que acreditou em mim nos momentos difíceis e celebrou comigo cada conquista.

Aos colegas de curso Juliana, Daniel, Arlen, William e Suellen, que tornaram os dias acadêmicos mais leves e repletos de risadas, deixo meu agradecimento especial.

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DOCUMENTAL NO CONTEXTO PARAENSE

Ádria Maria Catunda Dias¹
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares²
Rayane Duarte Moreira³

RESUMO

Esta pesquisa apresenta os resultados do plano de trabalho Educação em tempo integral e a reforma do ensino médio no estado do Pará: levantamento e sistematização de documentos, vinculado ao projeto CNPq Políticas e gestão da educação em tempo integral em unidades escolares da Região Metropolitana de Santarém/PA. Teve como objetivo analisar documentos do governo federal e da Secretaria Estadual de Educação do Pará relacionados à reforma do ensino médio e à implementação do Programa de Fomento à Educação em Tempo Integral no período de 2017 a 2023. A metodologia adotada foi de caráter bibliográfico, documental, exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa, consistindo na descrição e análise de documentos e diretrizes que regulamentam a reforma do ensino médio e a educação em tempo integral. A partir da análise dos documentos oficiais, foi possível identificar discrepâncias entre os atos normativos nacionais e estaduais e suas propostas de educação integral descritas nos documentos. O Documento Curricular do Estado do Pará, afirma seu compromisso com a formação humana integral, no entanto, tanto em seu texto principal quanto em seus cadernos orientadores, evidenciaram-se contradições em relação à concepção de educação integral. Embora ambos os documentos enfatizassem esse compromisso, a proposta de educação integral foi frequentemente confundida com a educação em tempo integral, compreendida apenas como ampliação da carga horária escolar.

Palavras-chave: Educação integral; Reforma do Ensino Médio; Implementação.

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará. Bolsista PIBIC UFOPA. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR UFOPA”.

² Orientadora. Doutora em Educação. Docente da Universidade Federal do Oeste do Pará. Bolsista CNPq. Líder Adjunta do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR UFOPA”.

³ Co Orientadora. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR UFOPA”.

ABSTRACT

This research presents the results of the work plan Full-time education and the reform of secondary education in the state of Pará: a survey of documents, linked to the CNPq project Policies and management of full-time education in schools in the Metropolitan Region of Santarém/PA. Its aim was to analyze documents from the federal government and the Pará State Department of Education related to high school reform and the implementation of the Full-Time Education Promotion Program from 2017 to 2023. The methodology adopted was bibliographic, documentary, exploratory and descriptive, with a qualitative approach, consisting of the description and analysis of documents and guidelines that regulate the reform of secondary education and full-time education. From the analysis of official documents, it was possible to identify discrepancies between national and state normative acts and their proposals for full-time education described in the documents. The Pará State Curriculum Document affirms its commitment to comprehensive human development, however, both in its main text and in its guidance notebooks, there were contradictions in relation to the concept of comprehensive education. Although both documents emphasized this commitment, in practice the proposal for comprehensive education was often confused with full-time education, understood only as an increase in school hours.

Keywords: Comprehensive education; High school reform; Implementation.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
1.2. Procedimentos metodológicos.....	13
2. NORMATIZAÇÕES E DIRETRIZES CURRICULARES: ANÁLISE DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO PARÁ.....	14
2.1 Atos Normativos Nacionais.....	15
2.2 Atos Normativos Estaduais.....	20
2.3 Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA).....	23
2.4 Cadernos Orientadores.....	25
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, o sistema educacional brasileiro tem vivenciado diversas transformações. Essas mudanças incluem reformas substanciais no Ensino Médio, iniciadas com a promulgação da Lei 4.024/1961, que organizou a estrutura do ensino em três graus. Posteriormente, a Lei 5.692/1971 introduziu um caráter mais técnico ao currículo, buscando alinhar a formação escolar às demandas do mercado de trabalho. Em seguida, a Lei 9.394/1996, destacou a descentralização e a autonomia das instituições de ensino, permitindo maior flexibilidade nas propostas pedagógicas. E recentemente, a Lei 13.415/2017 que trouxe mudanças significativas no Ensino Médio (Sampaio e Silva, 2024).

Em, 2016, após o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência e o governo brasileiro promoveu mudanças políticas com vieses ideológicos na reorganização do ensino médio brasileiro, voltados ao favorecimento do setor privado e comercial (Marchi, Silva e Santos, 2023), através de uma Medida Provisória nº 746, instituída em de 22 de setembro de 2016 que ficou conhecida como MP 746/2016, promovendo alterações significativas nesta etapa de ensino. Sob a prerrogativa de implementar as diretrizes estabelecidas na medida provisória, foi instituída a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), por meio da Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016. Em 2017, a MP foi convertida na Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017). Após sua promulgação, o EMTI passou por novas regulamentações, com as portarias nº 727/2017 e nº 1.023/2018, sendo atualmente regido pela Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019.

A lei 13.415/2017, resultou na reforma do ensino médio, previu a criação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) específica para etapa de ensino, que foi efetivada em 2018 (Brasil, 2018), que passou a fornecer as diretrizes para implementação do ensino médio, essa legislação trouxe mudanças profundas na organização dessa etapa da educação básica. Segundo Sampaio e Silva (2024), o foco está na flexibilização curricular, inserindo itinerários formativos, atendendo a lógica mercadológica, baseada pelo desenvolvimento de habilidades e competências, além disso, a reforma expandiu a carga horária e fortaleceu o programa de implementação de escolas em tempo integral como uma alternativa de promover uma educação integral aos estudantes. Recentemente, a Lei nº 13.415/2017 sofreu alterações pela Lei nº 14.945/2024. A presente pesquisa tem como foco a Lei nº 13.415/2017, à qual serão realizados estudos e análises, pois trata-se da legislação que rege a implementação no período estudado, do ano de 2017 a 2023.

Após a homologação da Lei 13.415/2017 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, as Secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal passaram a ser responsáveis pela criação de propostas pedagógicas para o ensino médio, com base na BNCC. A partir disso, o MEC instituiu a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que estabelece o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC que define diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. Em janeiro de 2019, a Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA), por meio do ProBNCC, deu início à elaboração de uma proposta preliminar do Documento Curricular para o Estado do Pará (DCEPA), que foi elaborada a partir de reuniões coletivas para decisões como o planejamento, escopo, e estrutura do texto e as referenciais teórico-metodológicos que embasaram o documento. Em 2020, foi realizada a análise do documento preliminar, seguidas de revisões e o alinhamento do texto, e em 2021 começou a ser implementado.

O DCEPA - Documento Curricular do estado do Pará, é o documento base para a educação no estado, que tem como objetivo atender às premissas que se concentram em três pilares: a) a necessidade de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); b) a necessidade de flexibilização curricular, por meio de Itinerários Formativos; e c) a ampliação da carga horária mínima do ensino médio para 3.000 horas. E em suas diretrizes contemplam a perspectiva de um ensino médio voltado para a Formação Humana Integral das juventudes, levando em conta suas pluridiversidades e territorialidades, a partir de um Currículo Integrado. propondo uma estrutura curricular organizada em duas nucleações formativas: formação geral e a formação para o mundo de trabalho, seguindo como base três princípios curriculares norteadores da educação básica paraense: respeito às diversas culturas amazônicas e suas inter-relações no espaço e no tempo, a educação para a sustentabilidade ambiental, social e economia, e a interdisciplinaridade e a contextualização no processo de ensino-aprendizagem. E regeu a elaboração dos cadernos orientadores da reforma do ensino médio no estado do Pará.

Na Constituição Federal Brasileira de 1988 está assegurado a todos os cidadãos brasileiros o direito à educação.:

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. (Brasil, 1988).

Isso suscita a discussão da concepção de educação que estão previstas as premissas da educação brasileira, que, segundo Ganzeli (2017, p. 7), “estamos considerando que a

educação, na perspectiva da formação do sujeito de direito deve atender a integralidade do ser humano, ou seja, podemos compreendê-la como Educação Integral”.

A partir dessas premissas destacadas na Constituição Federal – "pleno desenvolvimento", "preparo para o exercício da cidadania" e "qualificação para o trabalho" –, Ganzeli apresenta sua visão sobre cada uma delas. A primeira premissa, "pleno desenvolvimento", o autor a define como os aspectos sociais, econômicos e políticos que devem garantir o bem-estar de todos os cidadãos brasileiros. A segunda premissa, "preparo para o exercício da cidadania", é destacada como a vivência democrática no espaço educacional, favorecendo o desenvolvimento político das pessoas por meio da participação nos processos de tomada de decisão. A terceira e última premissa, "qualificação para o trabalho", determina que a educação deve qualificar o indivíduo para o mundo do trabalho, que, para Heller (2008), a educação integral pauta-se no “trabalho não alienado”, aquele pelo qual o sujeito se reconhece como produtor da história, individual e social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que orienta a reforma do ensino médio, enfatiza um compromisso com a educação integral do indivíduo, fundamentada na formação e no desenvolvimento humano global. No entanto, essa abordagem não tem sido constatada em sua implementação, reduzindo-a à ampliação da jornada escolar, caracterizando a educação de tempo integral. Neste sentido, destaca-se a diferença entre os conceitos de educação integral e educação em tempo integral. Segundo Lima e Almada (2013), enquanto a educação integral refere-se à formação mais completa possível do estudante, abrangendo as dimensões intelectual, artística, físico-corporal e tecnológica, enquanto a educação em tempo integral está relacionada à ampliação da jornada escolar.

No contexto do novo ensino médio, observa-se que:

Trata-se de mais uma política na agenda da educação integral que visa muito mais a necessidade de ampliar o tempo do que de ampliar as possibilidades educativas comprometidas com a formação mais completa do educando, demonstrando que o que se deseja é, na verdade, um aluno por mais tempo na escola. (Silva; Boutin, 2018, p. 525).

Com a ampliação do tempo do aluno na escola e os itinerários formativos voltados para a formação técnica e profissional, que visam preparar o aluno para o mercado de trabalho, é possível perceber a discrepância entre o conceito da educação integral descrito nos documentos orientadores da reforma, que tem como objetivo a formação integral do indivíduo, e da dita educação integral ofertada no novo ensino médio, que está direcionada para a formação de trabalhadores alienados, e não para a formação e desenvolvimento integral dos estudantes, o que diverge da premissa de "qualificação para o trabalho", presente na

Constituição Federal Brasileira. Também é necessário destacar que a crítica não reside na premissa da formação voltada para o mundo do trabalho e sim sua ênfase, em detrimento do ensino propedêutico.

Com efeito, se no ensino fundamental a relação entre educação, trabalho e conhecimento é implícita e indireta, no ensino médio a relação entre educação, trabalho e conhecimento a partir dos 14-15 anos, quando se inicia o ensino médio. Trata-se, agora, de explicitar com a ciência o que se encontra em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve ser explícita e direta, não bastando dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento. Trata-se agora de explicitar com a ciência o modo como o saber se articula com o processo produtivo. A explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o processo produtivo. O ensino médio envolverá, pois, o recurso às oficinas nas quais os alunos manipulam os processos práticos básicos da produção, porém não se trata de reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento das técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos. (Saviani, 2021, p. 212).

Na perspectiva de Saviani (2021), a relação entre educação, trabalho e conhecimento deve ser explicitada no ensino médio, superando a abordagem fragmentada presente no ensino fundamental. Essa explicitação, contudo, não deve se limitar a um treinamento técnico ou à adaptação dos estudantes às necessidades imediatas do mercado. Pelo contrário, a educação no ensino médio deve proporcionar uma formação *omnilateral*, permitindo que os estudantes compreendam os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, ao invés de apenas reproduzir habilidades operacionais. Portanto, a crítica à Reforma do Ensino Médio deve considerar que a centralidade dada ao viés pragmático e mercantil ignora a necessidade de uma formação integral, que articule trabalho, ciência e cultura. Ao enfraquecer a base propedêutica, a reforma compromete o desenvolvimento intelectual dos estudantes, restringindo suas possibilidades de acesso ao ensino superior e limitando sua compreensão crítica da sociedade e dos processos produtivos.

Diante do contexto da reforma educacional no Ensino Médio e de sua obrigatoriedade de implementação, esta pesquisa teve como foco a análise da educação integral no âmbito da referida reforma, com ênfase no Programa de Fomento à Educação em Tempo Integral. Buscou-se responder à seguinte questão de pesquisa: como a reforma do Ensino Médio e a implementação do Programa de Fomento à Educação em Tempo Integral foram normatizadas e orientadas nos documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação do Pará entre 2017 e 2023? A partir dessa problemática, definiu-se como objetivo geral analisar de que maneira a reforma do Ensino Médio e a implementação do Programa de Fomento à Educação em Tempo Integral foram normatizadas e orientadas nos documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação do Pará no período de 2017 a 2023.

1.2. Procedimentos metodológicos

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativa, de natureza bibliográfica, exploratória e descritiva, que tem como objeto a educação integral a partir da reforma do ensino médio, visando analisar as políticas e diretrizes que orientam a implementação da reforma do ensino médio em nível nacional e no estado do Pará.

O estudo adota como pressuposto teórico a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), idealizada por Demerval Saviani. Como afirmam Colares, Arruda e Colares (2021), insere-se nas teorias contra-hegemônicas. Essa abordagem busca, por meio da educação, estabelecer um espaço de luta para a transformação social em benefício da classe trabalhadora, articulando entre sociedade e educação, destacando a importância de analisar o objeto dentro das conjunturas política, social e econômica, visto que as políticas públicas educacionais sofrem influência diretas dessas conjunturas.

No desenvolvimento da pesquisa, foi realizado, o levantamento bibliográfico por meio da leitura de artigos que abordam a temática da educação em tempo integral, com destaque para autores como Gomes e Colares (2025), Rocha e Colares (2024) e Souza, Aleprandi e Trentini (2016), bem como sua concepção. Também foram abordados estudos relacionados à reforma do ensino médio, com contribuições de Marchi, Silva e Santos (2023), Moreira, Colares e Sartori (2024) e Sampaio e Silva (2024), com o objetivo de proporcionar maior domínio sobre o assunto.

Posteriormente, foram realizadas leituras e análises das bases legais das políticas que orientam o ensino médio em tempo integral, abrangendo os atos normativos nacionais e estaduais. Por fim, foi realizada a sistematização do Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) e dos cadernos orientadores da reforma do ensino médio no estado do Pará.

O texto está estruturado em três seções principais. A primeira abrange a introdução, na qual são apresentados o contexto da pesquisa, seus objetivos e o percurso metodológico utilizado. Na segunda seção, desenvolve-se a análise e a discussão dos dados no tópico normatizações e diretrizes curriculares: análise da reforma do ensino médio no Pará. Nas considerações finais, são propostas reflexões sobre o sentido da educação integral no ensino médio brasileiro.

2. NORMATIZAÇÕES E DIRETRIZES CURRICULARES: ANÁLISE DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO PARÁ

Apresentamos, neste item, quadros analíticos com a descrição dos atos normativos, em âmbito nacional e estadual, que fundamentaram a Reforma do Ensino Médio e a criação do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Além disso, realizamos uma análise da sistematização do Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) e dos cadernos orientadores elaborados no contexto dessa reforma, analisando de que forma essas diretrizes têm influenciado a organização curricular e as práticas pedagógicas na rede estadual de ensino.

2.1 Atos Normativos Nacionais

Os atos normativos nacionais apresentados e descritos no Quadro 1 norteiam a educação nacional e regem a Reforma do Ensino Médio, assim como o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, e estão organizados por data de aprovação e instituição.

Quadro 1 - Atos Normativos Nacionais

Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Ensino Médio)	Foi aprovada em 1996, por meio da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes gerais da educação. A lei é atualizada periodicamente pela Câmara dos Deputados, e a edição mais recente é a 7ª edição, atualizada até agosto de 2023.
Plano Nacional de Educação - Meta 6 (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014)	A Lei nº 13.005/2014 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 anos, de 2014 a 2024, que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional. O PNE apresenta 10 diretrizes que devem guiar a educação, e estabelece 20 metas a serem alcançadas nesse período. A Meta 6 diz respeito à educação integral,
Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016	Promoveu alterações nas Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Entre as principais mudanças no ensino médio destacam-se: a ampliação da carga horária mínima anual para 1.400 horas; a organização curricular baseada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em itinerários formativos específicos; e a ênfase em áreas do conhecimento, a medida estabelece o reconhecimento de competências e habilidades como parte das exigências curriculares.
Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016	Instituiu o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criado pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.
Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017	É a conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016 em lei, que trouxe mudanças para a última etapa da educação básica, o ensino médio. Entre as principais alterações estão: o aumento da carga horária mínima anual para 1.400 horas; a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa; um currículo composto pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e pelos itinerários formativos
Portaria Nº 727, de 13 de junho de 2017	Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017.

Portaria Nº 1.024, de 4 de outubro de 2018	Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018.
Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, levando em consideração as alterações introduzidas na Lei nº 9.394/1996 (LDB) pela Lei nº 13.415/2017.
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ensino Médio - Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018	Define um conjunto de aprendizagens essenciais e competências gerais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).
Portaria Nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019	Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral- EMTI, em conformidade com as diretrizes dispostas nos arts. 13 ao 17 da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. A proposta pedagógica das escolas de ensino médio em tempo integral terá por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, tendo como pilar a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e a nova estrutura do ensino médio.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

O Quadro 1 apresenta os atos normativos nacionais por ordem cronológica de aprovação e instituição. Os documentos citados regem a educação brasileira e as alterações ocorridas ao longo dos anos na educação, em específico o ensino médio. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) estabelece as diretrizes gerais da educação, foi aprovada por meio da Lei nº 9.394/1996 e em sua versão mais recente de agosto de 2023, ela está dividida em Títulos, Capítulos e Seções, que abordam diversos assuntos relacionados à educação. A Seção IV da LDB aborda o Ensino Médio e estabelece que a duração mínima dessa etapa é de três anos e apresenta suas finalidades, como o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, a formação ética, intelectual e crítica, além da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos. O currículo será composto pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e pelos itinerários formativos, que são:

- I - Linguagens e suas Tecnologias;
- II - Matemática e suas Tecnologias;
- III - Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;
- V - Formação Técnica e Profissional.

Esses itinerários serão organizados conforme a relevância para o contexto local e a capacidade do sistema de ensino.

Esta versão mais recente da LDB faz referência à BNCC e aos itinerários formativos, os quais, a partir da reforma do ensino médio, que será mencionada a seguir, promoveram mudanças significativas na legislação. O próximo ato normativo a ser abordado diz respeito à meta 6 do Plano Nacional de Educação, que trata da educação integral.

Em 2014, a partir da Lei nº 13.005/2014 o Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado, o PNE apresenta 10 diretrizes que devem guiar a educação, e estabelece 20 metas a serem alcançadas no período de 2014 a 2024. A Meta 6 que diz respeito à educação integral, tem como objetivos 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. A meta 6 apresenta 9 estratégias, visando garantir que o tempo de permanência dos alunos na escola seja igual ou superior a 7 horas diárias, com atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinar, articulando entre diferentes espaços e atividades educativas, esportivas e culturais.

A partir disso, em 2016, como forma de atender à Meta 6 do PNE, a Medida Provisória nº 746, principal responsável pela reforma, promoveu mudanças no ensino médio, destacando-se: a ampliação da carga horária mínima anual para 1.400 horas; a organização curricular baseada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos itinerários formativos específicos; e a ênfase nas seguintes áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, além da Formação Técnica e Profissional. Ademais, a medida estabelece o reconhecimento de competências e habilidades como parte das exigências curriculares e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alinhando-se com a Meta 6 do PNE, que tem como objetivo oferecer educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas.

Ainda em 2016, foi instituído o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral a partir da Portaria nº 1.145/2016, o programa tem como objetivo apoiar a implementação da proposta pedagógica de escolas de ensino médio em tempo integral das redes públicas dos Estados e do Distrito Federal.

Em 2017 a MP nº 746/2016 é convertida na Lei nº 13.415/2017, trazendo mudanças para a última etapa da educação básica, o ensino médio. Entre as principais alterações estão: o aumento da carga horária mínima anual para 1.400 horas; a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa; um currículo composto pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e

pelos itinerários formativos, que abrangem as seguintes áreas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e Formação Técnica e Profissional; além da flexibilização curricular. Além disso, a lei possibilita a educação a distância e estabelece a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, assim como mudanças no financiamento dessa etapa da educação.

Após a instituição da lei 13.415/2017, a Portaria nº 1.145/2016 é atualizada pela Portaria Nº 727, de 13 de junho de 2017, que estabeleceu novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415/2017.

Em 2018, a portaria Nº 727/2017 foi atualizada novamente para a Portaria Nº 1.024, de 4 de outubro de 2018, que definiu as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018.

Ainda em 2018, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio são atualizadas pela Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, levando em consideração as alterações introduzidas na Lei nº 9.394/1996 (LDB) pela Lei nº 13.415/2017.

A resolução aborda a organização curricular e as formas de oferta, detalhando a estrutura curricular do Ensino Médio, que é composta pela formação geral básica e pelos itinerários formativos, instituídos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de apresentar as formas de organização e oferta. Ainda trata dos sistemas de ensino e da proposta pedagógica, destacando as legislações e normatizações nacionais que abrangem os sistemas de ensino.

A Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, instituiu a BNCC - Base Nacional Comum Curricular, que define um conjunto de aprendizagens essenciais e competências gerais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma comprometer-se com a educação integral, orientada para a formação e o desenvolvimento humano global. No entanto, essa proposta é tensionada por sua própria estrutura, baseada em competências e habilidades que priorizam a formação adaptativa dos sujeitos às exigências do mercado. No Ensino Médio, a

BNCC organiza-se em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, cada uma com competências específicas e um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes. Essa lógica é complementada pelos itinerários formativos, divididos em cinco eixos, entre os quais se incluem a formação técnica e profissional, aprofundando a tendência de flexibilização e fragmentação curricular, o que fragiliza a construção de uma formação crítica, unitária e *omnilateral*.

Os itinerários são orientados a partir das áreas do conhecimento, e devem ser organizados conforme a relevância para o contexto local, prevendo o protagonismo estudantil e atendendo aos interesses dos estudantes. E ainda, o currículo e as propostas pedagógicas devem ser construídos levando em consideração as características da região e as demandas dos estudantes. E em 2019, a Portaria 1.024/2018 é atualizada pela Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019, que estabeleceu novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral- EMTI, em conformidade com as diretrizes dispostas nos arts. 13 ao 17 da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. A proposta pedagógica das escolas de ensino médio em tempo integral tem por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, tendo como pilar a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e a nova estrutura do ensino médio. O EMTI tem como objetivo geral apoiar a ampliação da oferta de educação em tempo integral nas redes públicas dos Estados e do Distrito Federal, o EMTI terá duração de dez anos a partir da adesão, considerando sua implementação, acompanhamento e a mensuração dos resultados alcançados.

Os Atos Normativos Nacionais descritos a partir de 2016, após a aprovação da MP nº 746/2016, fazem referência, em seus textos legislativos, a uma educação integral cujo objetivo é a formação plena dos estudantes. Entretanto, ao serem analisados, esses atos apresentam contradições, pois, embora os documentos mencionem a educação integral, é a ampliação da jornada escolar que está no centro das propostas, juntamente com o desenvolvimento de competências e habilidades. Como afirmam Carvalho e Galvão (2022), “No geral, a educação integral fica submetida a um desenho curricular orientado por competências, conhecimentos e habilidades, que deve ser articulado entre as áreas e possibilitar a integração curricular”. Com a ampliação da carga horária, em que a maior parte é destinada aos itinerários formativos, o estudo se torna fragmentado e desconexo, o que não condiz com a concepção de educação integral defendida por Dermeval Saviani. Para Saviani, a educação integral visa o

desenvolvimento dos indivíduos, tendo como finalidade a formação *omnilateral* e politécnica, que considere o ser humano em sua totalidade e em suas múltiplas dimensões (Saviani, 2021).

Dessa forma, a educação integral descrita nos documentos oficiais restringe-se, em grande medida, à simples ampliação da jornada escolar, desconsiderando aspectos centrais para a formação humana integral. Formação essa que, para Gomes e Colares (2025), deve transcender o aspecto cognitivo, envolvendo os múltiplos aspectos da aprendizagem e do desenvolvimento, visando a uma educação global voltada à constituição de sujeitos autônomos. Tornando necessário promover um conceito de educação integral que considere a totalidade da formação no processo educativo, permitindo o desenvolvimento amplo da pessoa humana em suas múltiplas dimensões, sejam elas: físicas, biológicas, sociais, educativas, econômicas e afetivas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o novo ensino médio, embora proponha uma perspectiva de educação integral, carece de aprofundamento em dimensões essenciais, como a organização do tempo e do espaço educativo — aspectos que, como apontam Carvalho e Galvão (2022), são fundamentais para a efetiva implementação de uma educação integral comprometida com a formação plena dos estudantes. Com isso, inferimos que a concepção de educação integral promovida se distancia de uma proposta emancipadora defendida pela PHC, por exemplo, limitando-se a ajustes estruturais que não enfrentam as contradições históricas da educação brasileira.

O próximo item apresenta os quadros com as descrições dos atos normativos estaduais que regulamentam o Ensino Médio em Tempo Integral no estado do Pará. Essa análise permite compreender de que modo os referenciais nacionais são interpretados e operacionalizados no contexto paraense.

2.2 Atos Normativos Estaduais

Os Atos Normativos Estaduais apresentados no Quadro 2 nortearam o Ensino Médio em Tempo Integral no estado do Pará. Esses documentos, disponibilizados no site da Secretaria de Educação do Estado do Pará (Seduc/PA), apresentam o Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) como uma proposta pedagógica baseada na formação integral dos estudantes, integrada à ampliação da jornada escolar e fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Quadro 2 - Atos Normativos Estaduais

Lei nº 9.881, de 6 de julho de 2023	Institui a Política de Educação Formal para o Meio Ambiente, Sustentabilidade e Clima.
Resolução nº 284, de 17 de agosto de 2023	Aprova as alterações do Regimento Unificado da Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação do Pará - SEDUC/PA.
Resolução nº 504, de 09 de novembro de 2023	Aprova as Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado do Pará- SEDUC/PA.
Resolução nº 753, de 21 de dezembro de 2023	Aprova as Matrizes Curriculares da Diversidade, referente à Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, das Águas e das Florestas, Educação Escolar Quilombola, Educação Integral e Educação Integral na Perspectiva do Estudante para Rede Estadual de Ensino do Pará - SEDUC/PA
Instruções Normativas nº 32/2023-GAB/SEDUC, de 22 de dezembro de 2023	Dispõe sobre os critérios a serem adotados acerca do processo de lotação de pessoal nas unidades escolares, referente ao ano letivo de 2024
Instruções Normativas nº 33/2023-GAB/SEDUC, de 22 de dezembro de 2023	Dispõe sobre o módulo de gestão das unidades escolares da rede estadual de ensino
Diretrizes Pedagógicas para o Ensino Médio em Tempo Integral (2023)	Dispõe de orientações norteadoras que subsidiem as instituições a elaborar, desenvolver e avaliar seu projeto político-pedagógico.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

A Lei nº 9.881, de 6 de julho de 2023, instituiu a Política de Educação Formal para o Meio Ambiente, Sustentabilidade e Clima, com o objetivo de implementar ações e práticas educativas na educação básica voltadas para a defesa e preservação do meio ambiente. A proposta tem como finalidade formar cidadãos conscientes e críticos, promovendo práticas que reforcem a preservação ambiental e a sustentabilidade. A educação ambiental será integrada à matriz curricular, tornando-se obrigatória em toda a matriz curricular da rede estadual de ensino.

No mesmo ano de 2023 foi aprovada a Resolução nº 284 de 17 de agosto de 2023 que rege alterações do Regimento Unificado da Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação do Pará - SEDUC/PA. Em 09 de novembro de 2023 foi aprovada a Resolução nº 504 das Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado do Pará- SEDUC/PA.

Em 2023, a Resolução nº 753 de 21 de dezembro de 2023 aprovou as Matrizes Curriculares da Diversidade, referente à Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, das Águas e das Florestas, Educação Escolar Quilombola, Educação

Integral e Educação Integral na Perspectiva do Estudante para Rede Estadual de Ensino do Pará - SEDUC/PA.

E as instruções normativas nº 32, de 22 de dezembro de 2023, que dispõe sobre os critérios a serem adotados acerca do processo de lotação de pessoal nas unidades escolares, referente ao ano letivo de 2024. Em seu capítulo IV discorre sobre a lotação nas escolas de ensino integral, os estudantes terão jornada mínima de 9 horas diárias, considerando práticas pedagógicas e intervalos. Os docentes terão uma jornada de 40 horas semanais, acrescidas de 16,8 horas suplementares. Eles deverão ministrar aulas dos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)/Formação Geral Básica, conforme sua habilitação, e também dos componentes curriculares do Percurso de Aprofundamento. E a instrução normativa nº 33 de 22 de dezembro de 2023, que dispõe sobre o módulo de gestão das unidades escolares da rede estadual de ensino e estabelece o módulo de docentes das escolas de ensino integral, dos anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Em 2023, a Secretaria de Estado de Educação do Pará, encaminhou por meio da Coordenação Pedagógica/Equipe de Implementação do Programa de Fomento às escolas de ensino Médio em Tempo Integral/Coordenação de Ensino Médio/Secretaria Adjunta de Ensino – SAEN, às diretrizes pedagógicas para o Ensino Médio em Tempo Integral em consonância com as premissas legais do Novo Ensino Médio, que tem como objetivo oferecer ao Ensino Médio Integral da rede pública estadual orientações norteadoras que subsidiem as instituições a elaborar, desenvolver e avaliar seu projeto político-pedagógico, e essas orientações buscam adequar-se à natural perspectiva histórico-cultural do currículo, para que este currículo se alinhe com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e com o Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA).

Os Atos Normativos Estaduais referentes ao Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) no Estado do Pará, pouco se faz referência a educação integral, e ao serem analisados, percebem-se que estão voltados apenas para a ampliação da carga horária.

Em síntese, a análise dos atos normativos nacionais e estaduais demonstra que a proposta de educação integral assumida pelas políticas públicas recentes limitam-se à ampliação da jornada escolar e à formação baseada em aspectos instrumentais. Colares, Cardozo e Arruda (2021) afirmam que, no Brasil, o conceito de educação integral tem se tornado equivocado como sinônimo de extensão do tempo na escola, promovendo uma visão reducionista do que é educação integral.

Tal perspectiva, conforme demonstrado, contradiz a concepção de formação *omnilateral* presente nos próprios documentos oficiais, reduzindo a educação integral a uma lógica de tempo integral, desvinculada da formação plena e emancipadora dos estudantes. Como apontam Santos e Colares (2024), as mudanças ocorridas a partir de 2016 reforçam uma abordagem reducionista, centrada na ampliação do tempo escolar com foco na aprendizagem medida por avaliações nacionais e internacionais, em detrimento de um projeto educativo que vise o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Assim, confirma-se que a educação integral, enquanto prática formativa crítica e transformadora, permanece como um desafio não efetivado nas políticas públicas analisadas.

Na sequência, é apresentada a sistematização do Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) e dos cadernos orientadores produzidos no contexto da reforma do ensino médio. A análise busca compreender de que maneira essas diretrizes têm orientado a organização curricular e influenciado as práticas pedagógicas no âmbito da rede estadual de ensino.

2.3 Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA)

O DCEPA - Documento Curricular do Estado do Pará é o documento base para a educação no estado e orientou a construção dos Caderno Orientadores do Estado do Pará, ele apresenta as propostas curriculares alinhadas com o novo ensino médio, e suas diretrizes teórico-metodológicas que seguem a “Concepção de Educação Sócio-Histórica, tendo como perspectiva de ensino médio a Formação Humana Integral das juventudes em suas pluri diversidades e territorialidades, a partir de um Currículo Integrado” (DCEPA, p. 21, 2021).

O DCEPA apresenta a matriz curricular de ensino alinhada às demandas do novo ensino médio e a três princípios curriculares que norteiam a educação básica paraense, sendo estes: respeito às diversas culturas amazônicas e suas inter-relações no espaço e no tempo; a educação para a sustentabilidade ambiental, social e econômica; e a interdisciplinaridade e contextualização no processo de ensino-aprendizagem. A estrutura curricular está organizada em duas nucleações: Formação Geral Básica (FGB), destinada às quatro áreas do conhecimento, e Formação para o Mundo do Trabalho (FMT), responsável pelo aprofundamento dos conhecimentos obtidos nas quatro áreas de conhecimento curricular, além da articulação com a Educação Profissional e Técnica (EPT).

O Quadro 3 apresenta a sistematização do DCEPA, de acordo com seu objetivo, diretrizes e estratégias de implementação.

Quadro 3 - Sistematização do Documento Curricular do estado do Pará

Aspecto	DCEPA (2021)
Objetivo	A organização do ensino médio, baseada em três pilares estruturantes, a saber: a) necessidade de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); b) necessidade de flexibilização curricular, por meio de Itinerários Formativos; e c) a ampliação da Carga- Horária mínima do ensino médio para 3.000 horas.
Diretrizes	As diretrizes teórico-metodológicas que partem de uma Concepção de Educação Sócio-Histórica, tendo como perspectiva de ensino médio a Formação Humana Integral das juventudes em suas pluri diversidades e territorialidades, a partir de um Currículo Integrado, que busca histórica e dialeticamente integrar a base propedêutica das áreas de conhecimento curricular.
Estratégias de implementação	Organizada em duas nucleações formativas: Formação Geral Básica (FGB), destinada a consolidação das aprendizagens referentes as quatros áreas de conhecimento curricular, isto é, o núcleo comum do currículo; e a Formação para o Mundo do Trabalho (FMT), responsável pelo aprofundamento e a ampliação das aprendizagens construídas pelos estudantes nas quatros áreas de conhecimento curricular e ainda na articulação com a Educação Profissional e Técnica (EPT), consistindo no núcleo diversificado e flexível que se dará por meio das itinerâncias (itinerários formativos).

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

O DCEPA tem como objetivo apresentar sua proposta curricular voltada para o novo ensino médio, atendendo às premissas que se concentram em três pilares: a) a necessidade de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); b) a necessidade de flexibilização curricular, por meio de Itinerários Formativos; e c) a ampliação da carga horária mínima do ensino médio para 3.000 horas.

Os pilares apresentados estão voltados para a ampliação da jornada escolar e a flexibilização curricular. No entanto, quando analisados juntamente com suas diretrizes, é possível perceber algumas discrepâncias, especialmente porque têm como base a concepção de Educação Sócio-Histórica de Vygotsky. Segundo Oliveira, Silva e Nunes (2020), essa concepção, também conhecida como teoria sociointeracionista, parte da ideia de que o ser humano, enquanto corpo, mente, ser biológico e social, é participante de um processo histórico e cultural. Além disso, suas diretrizes contemplam a perspectiva de um ensino médio voltado para a Formação Humana Integral das juventudes, levando em conta suas pluri diversidades e territorialidades, a partir de um Currículo Integrado.

No entanto, ao considerar o objetivo e as diretrizes do DCEPA, as contradições tornam-se mais evidentes quando analisamos as estratégias de implementação. A lacuna se amplia, pois o currículo está organizado em duas nucleações formativas: a Formação Geral Básica (FGB), destinada à consolidação das aprendizagens nas quatro áreas de conhecimento curricular, e a Formação para o Mundo do Trabalho (FMT), responsável pelo aprofundamento

e pela ampliação dessas aprendizagens. Além disso, a articulação com a Educação Profissional e Técnica (EPT) integra o núcleo diversificado e flexível, que será estruturado por meio das itinerâncias (itinerários formativos). Moreira, Colares e Sartori (2024) enfatizam que

O DCEPA, ao privilegiar itinerários formativos alinhados à pedagogia das competências, acaba por esvaziar a proposta de uma educação integral em suas múltiplas dimensões. Essa isenção revela um distanciamento entre o discurso teórico e a prática educativa, perpetuando uma educação que, ao invés de emancipadora, acaba por reforçar as desigualdades sociais e econômicas. (Moreira, Colares, Sartori, 2024, p. 67).

Dessa forma, ao analisar em conjunto os objetivos, diretrizes e estratégias de implementação, é possível perceber que, assim como os atos normativos nacionais e estaduais, o DCEPA também apresenta contradições em relação à sua concepção de formação integral e à ampliação da jornada escolar, focando em um currículo descentralizado e fragmentado. Costa, Gomes e Brasileiro (2016), afirmam que

É com o objetivo de descrever como a Educação Integral, tendo o trabalho como princípio educativo, e como esse insere no contexto educacional do Ensino Médio brasileiro enquanto exigência formativa para o mundo do trabalho, que nos propomos a rever os conceitos de educação integral circulantes na atualidade, para além dos limites da escola de tempo integral, reafirmando a necessidade de repensarmos os sentidos e as funções sociais da escola, em especial as de ensino médio, frente aos novos desafios da contemporaneidade e do mundo do trabalho, vislumbrando-se na educação integral, de inspiração politécnica, as reais possibilidades de uma formação em nível comprometida com o desenvolvimento pleno dos jovens. (Costa, Gomes e Brasileiro, 2016, p. 92)

A partir disso, foram sistematizados os cadernos orientadores do novo ensino médio do Estado do Pará, construídos a partir do DCEPA, para uma análise de como está organizado o novo ensino médio no estado do Pará e de que maneira a formação humana integral está sendo discutida.

2.4 Cadernos Orientadores

Os Cadernos Orientadores do Novo Ensino Médio do Estado do Pará estão disponibilizados no site da Secretaria de Educação do Estado do Pará (Seduc PA). Eles foram elaborados com o objetivo de apoiar a organização do planejamento pedagógico nas escolas do estado, em colaboração com a Coordenação de Ensino Médio (COEM). São 8 cadernos orientadores, sendo eles: Cadernos Orientadores de Áreas do Conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Caderno Orientador de Formação Geral Básica,

Caderno Orientador de Formação para o Mundo do Trabalho, Caderno Orientador de Projeto de Vida e Guia Prático; e Caderno Orientador do Projeto Político Pedagógico/Ensino Médio.

A partir da leitura, foi realizada a sistematização dos cadernos orientadores, levando em consideração sua estrutura, objetivos e demais informações relevantes.

Quadro 4 - Cadernos Orientadores de Áreas do Conhecimento

Caderno orientador	Projetos Integrados de ensino (Campos de Saberes e Práticas de Ensino)	Campo de saberes e práticas eletivas
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e suas literaturas, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física e Artes	Arte circulação: arte no contexto local; Projetando a vida artisticamente com criatividade; Prática em esportes coletivos I (membros inferiores); Prática em esportes coletivos I (membros superiores); Prática em esportes individuais / de aventura / natureza; Práticas pedagógicas interdisciplinares I: jogos de diferentes matrizes; Interpretação textual (análise do discurso); Educação literária: práticas de letramento; Literatura brasileira de expressão amazônica e Educação literária: práticas languageiras em francês, espanhol ou inglês.
Matemática e suas Tecnologias	Matemática, Física, Sociologia, Filosofia, Biologia, Língua Portuguesa e suas literaturas, Geografia e História.	Matemática e a educação financeira para o consumo consciente; Matemática e a educação fiscal para a cidadania; Matemática e o jovem cientista; Matemática e a releitura de jornais através dos números; A matemática e o mundo do trabalho; Modelagem matemática na educação básica; As matemáticas nas práticas sociais; Matemática, saúde e bem-estar; Uso de tecnologias, jogos e robótica no ensino da matemática e A álgebra das conversões de unidades.
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia, Química e Física	A ciência do diagnóstico na promoção da saúde; Modelagem computacional; Biossegurança; Fenômenos astronômicos; História das ciências da natureza; Ciências, humanidades e tecnologia: percursos e perspectivas; Ciência e tecnologia dos alimentos; Tecnologia, ciência e saúde do corpo humano e Análises químicas de águas minerais.
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia, História, Filosofia e Sociologia	Cartografia; Educação patrimonial: memória & identidade; Saberes e práticas afro-brasileiras e indígenas na Amazônia; Linguagens, narrativas e produções artístico-culturais; Ética socioambiental e sustentabilidade; Estética; Diversidade religiosa brasileira e amazônica; Direitos humanos e constitucionais; Política e

		Estado e Juventudes e seus afetos: gênero e sexualidade.
--	--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

O Quadro 4 apresenta os Cadernos Orientadores de Projetos Integrados de Ensino e Campos de Saberes e Práticas Eletivas, que têm como finalidade nortear o desenvolvimento curricular das quatro áreas do conhecimento no Ensino Médio: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Esses cadernos estão estruturados em duas partes: a primeira refere-se aos Projetos Integrados de Ensino, que apresentam os campos de saberes e práticas de ensino, disciplinas que integram o currículo de cada área do conhecimento; a segunda trata dos Campos de Saberes e Práticas Eletivas, que buscam articular o currículo ao contexto social dos estudantes. Os Cadernos Orientadores de Áreas do Conhecimento explicitam objetivos pedagógicos, eixos estruturantes, competências e habilidades a serem desenvolvidas com base na BNCC, tendo em vista uma formação humana integral, crítica e cidadã.

Os cadernos orientadores apresentam o aprofundamento de conhecimento com o intuito de promover uma formação de indivíduos críticos, reflexivos, criativos, proativos, hábeis e competentes. Além disso, buscam preparar o aluno para o exercício da cidadania, a partir do desenvolvimento de habilidades e competências previstas na BNCC.

Entretanto, quando se observa a forma como essa proposta é estruturada, percebe-se uma instrumentalização dessas áreas do conhecimento a partir de finalidades funcionalistas, como preparar o aluno para *intervir, ser proativo, competente, ou desenvolver habilidades comunicacionais* úteis à vida prática. Essa perspectiva está fortemente vinculada à racionalidade da BNCC, que se baseia no desenvolvimento de competências e habilidades, deslocando o foco do conteúdo enquanto conhecimento historicamente acumulado para a capacidade de uso e adaptação a contextos diversos uma lógica adaptativa e pragmática, não emancipadora.

Essas particularidades, presentes ao longo do texto dos documentos, indicam que o aprofundamento e a ampliação do conhecimento nas áreas de conhecimento visam formar estudantes a partir de competências. Segundo Johann (2022), do ponto de vista curricular, a pedagogia das competências propõe a redução dos conteúdos escolares para priorizar as demandas do sistema produtivo, tornando os estudantes aptos e preparados para atender às exigências da vida em sociedade e do mercado de trabalho. Essa perspectiva reforça uma lógica mercadológica, em detrimento da formação humana integral, defendida nos próprios documentos.

Quadro 5 - Caderno Orientador Formação Geral Básica

Aspecto	Caderno Orientador Formação Geral Básica
Estrutura	Áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Objetivo	Garantir as aprendizagens essenciais e promover a consolidação dos conhecimentos por meio do diálogo interdisciplinar entre os campos de saberes e práticas, em cada uma das áreas de conhecimento, que compõem essa Nucleação.
Modalidades de Ensino	Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Sistema Educacional interativo, Ensino médio em Tempo Integral, Educação Quilombola e Sistema Modular de Ensino.
Ensino Médio em tempo integral	O Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral tem como principal objetivo apoiar a ampliação da oferta de educação em tempo integral no ensino médio nos estados e Distrito Federal.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

O Quadro 5 sistematiza o Caderno Orientador Formação Geral Básica, tem sua estrutura composta pelas Áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O documento tem como objetivo garantir as aprendizagens essenciais e promover a consolidação dos conhecimentos, que deve ocorrer por meio do diálogo interdisciplinar entre os campos de saberes e práticas dentro de cada área de conhecimento, considerando também as experiências sociais dos sujeitos. O documento articula competências gerais e específicas, habilidades e objetos de conhecimento a partir de perspectivas contextualizadas e do diálogo interdisciplinar, enfatizando que esses objetos de conhecimento são abordados por meio do desenvolvimento de um conjunto de habilidades, priorizando, assim, uma formação alinhadas às exigências do mercado de trabalho, voltado para valores neoliberais, que visam incentivar o desenvolvimento dessas habilidades. Vicentin e Silveira (2021) corroboram essa afirmativa ao apontar que a cultura de habilidades e competências se aproxima da lógica empresarial, voltadas ao discurso neoliberal.

No estado do Pará, além do ensino médio regular, existem outras modalidades educacionais, as quais são: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Sistema Educacional Interativo, Ensino Médio em Tempo Integral, Educação Quilombola e Sistema Modular de Ensino (Pará, 2021, p. 35). Todas essas modalidades foram organizadas em conformidade com a Lei nº 13.415/2017. Dentre elas, destaca-se o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, que constitui o foco central das discussões.

O Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral foi instituído pela Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, e, após alterações, é atualmente regido pela

Portaria nº 2.116, de 2 de dezembro de 2019. O principal objetivo do programa é apoiar a ampliação da oferta de educação em tempo integral no ensino médio nos estados e no Distrito Federal. Sua organização curricular segue as orientações da Lei nº 13.415/2017, assim como a Portaria nº 2.116/2019 do MEC, que estabelece o tempo mínimo de funcionamento e organização do tempo do aluno, com 9h50min de aulas diárias. A Matriz Curricular deve garantir 18 tempos de aula voltados à Formação Geral Básica e os 27 tempos restantes para a Formação para o Mundo do Trabalho, totalizando 45 tempos semanais. Essa estrutura caracteriza-se como uma proposta de uma educação em tempo integral, reforçando apenas a ampliação da jornada, enfatizando uma priorização da lógica mercadológica voltada para o mundo do trabalho, sem garantir as aprendizagens essenciais para a formação integral dos estudantes.

Quadro 6 - Caderno Orientador Formação Para o Mundo de Trabalho

Aspecto	Caderno Orientador Formação Para o Mundo de Trabalho
Objetivo	Promover o aprofundamento e a contextualização dos objetos de conhecimento e o diálogo interdisciplinar entre as áreas de conhecimento.
Unidades Curriculares	Projetos Integrados de Ensino, Campo de Saberes e Práticas Eletivas e Projeto de Vida
Eixos Estruturantes	Investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo social.
Projetos Integrados de ensino	Unidade curricular que articula princípios curriculares da educação básica, os eixos estruturantes, as competências específicas de área, as habilidades específicas das itinerâncias e seus respectivos objetos de conhecimento.
Campo de Saberes e Práticas Eletivas	Os referidos campos compõem a nucleação da Formação para o Mundo do Trabalho, tendo como finalidades o aprofundamento dos objetos de conhecimento que os estudantes do ensino médio consolidaram e/ou estão consolidando na Formação Geral Básica desta proposta curricular.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

O Quadro 6 sistematiza o Caderno Orientador Formação para o Mundo do Trabalho, que tem como objetivo promover o aprofundamento, a contextualização e o diálogo interdisciplinar entre as áreas de conhecimento, considerando as experiências sociais dos sujeitos da comunidade escolar. A formação para o mundo do trabalho está articulada às áreas de conhecimento, integrando conhecimentos e aprendizagens por meio de suas unidades curriculares: Projetos Integrados de Ensino, Campos de Saberes e Práticas Eletivas e Projeto de Vida. Essa articulação visa ampliar as aprendizagens, promover a reflexão crítica e fortalecer o senso crítico dos alunos, que serão desenvolvidos pelos eixos estruturantes:

investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo social. Esses eixos são trabalhados por meio da organização curricular dos projetos integrados de áreas e da Educação Profissional e Técnica (EPT), dos campos de saberes e práticas eletivas e do projeto de vida, que é uma unidade curricular obrigatória no Ensino Médio.

O documento enfatiza o compromisso da escola em redimensionar o sentido da dimensão trabalho, proporcionando ao aluno uma formação profissional e técnica por meio da flexibilização do currículo, com a introdução de unidades curriculares. Oliveira, Sousa e Ens (2025) afirmam que essa reorganização curricular evidencia a necessidade de formar profissionais flexíveis e multitarefas para o mundo do trabalho, o que pode torná-los trabalhadores alienados, em vez de cidadãos críticos, como, contraditoriamente, defende o próprio documento. O caderno orientador afirma que a flexibilização não fragmenta o currículo, mas, ao contrário, encaminha o aluno para uma formação voltada à ampliação de suas habilidades. No entanto, isso revela que o verdadeiro objetivo do caderno orientador é moldar o aluno ao perfil exigido pelo mercado de trabalho e não sua formação humana integral.

Quadro 7 - Caderno Orientador Projeto de vida

Aspecto	Caderno Orientador Projeto de vida
Objetivo	Possibilitar a integração entre as dimensões pessoal e coletiva, integrando a vida, o trabalho e a cultura de maneira geral, com vistas a oportunizar aos indivíduos pensar sistematicamente sobre seus futuros, para tomada de decisões a respeito deste, de forma fundamentada e ainda no contexto presente.
Concepção	Sua concepção está pautada em referenciais e proposições teórico-metodológicas, que divergem em alguns aspectos da perspectiva dos documentos oficiais sobre a “formação integral”. O Projeto de Vida tem suas bases consolidadas na escuta, que se dá ao longo de todo o Ensino Médio, partindo de questões como: <i>Quem sou eu?</i> ; <i>O que eu quero para mim?</i> ; <i>O que eu quero para o mundo?</i> ; <i>O que me entusiasma ou desassossega?</i> ; <i>Que mundo é esse?</i> ; <i>O que tenho à disposição para conquistar o que anseio?</i>
Organização do Projeto nos 3 anos do Ensino Médio	1º Ano - A construção da identidade juvenil: correlação entre individual/particular e o coletivo social. 2º Ano - A relação entre território: Pertencimento com a escola e a comunidade/grupo social a qual pertence 3º Ano - Fortalecimento dos processos de mobilização social e a inter-relação com as questões do mundo do trabalho: Engajamento e tomadas de decisão em ações individuais e coletivas.
Unidades Temáticas do guia prático	O guia prático apresenta 13 unidades temáticas: <i>Só te digo vai!</i> ; <i>Me admiro é de ti</i> ; <i>Erga tuas pontes indestrutíveis</i> ; <i>Égua, só tu mesmo(a)</i> ; <i>Diz o que te afoba</i> ; <i>O que tu queres, já?</i> ; <i>De um país que se chama Pará</i> ; <i>Umbora valorizar teus parentes</i> ; <i>É tu todinho(a)</i> ; <i>Te adianta logo</i> ; <i>DRX</i> ; <i>Joga na roda</i> e <i>Não para, maninho(a)</i> .

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

O Quadro 7 sistematiza o Caderno Orientador Projeto de vida, uma unidade curricular a ser inserida no currículo da educação básica. Seu objetivo é possibilitar a integração entre as dimensões pessoal e coletiva, integrando a vida, o trabalho e a cultura de maneira geral, para que o estudante possa estabelecer uma perspectiva de futuro, compreendendo que o futuro se constrói no presente, ao analisar sua realidade a partir de um pensamento crítico e reflexivo.

O projeto de vida se dá por meio da escuta de uma série de questionamentos ao longo dos três anos do ensino médio, sendo eles: *Quem sou eu?*; *O que eu quero para mim?*; *O que eu quero para o mundo?*; *O que me entusiasma ou desassossega?*; *Que mundo é esse?*; *O que tenho à disposição para conquistar o que anseio?*. O projeto de vida estabelece conexões com três dimensões, nos três anos de ensino médio, 1º Ano - A construção da identidade juvenil: correlação entre individual/particular e o coletivo social. 2º Ano - A relação entre território: Pertencimento com a escola e a comunidade/grupo social a qual pertence 3º Ano - Fortalecimento dos processos de mobilização social e a inter-relação com as questões do mundo do trabalho: Engajamento e tomadas de decisão em ações individuais e coletivas.

O Caderno Orientador apresenta um guia prático que sugere treze unidades temáticas. Essas unidades buscam exercitar a escuta e orientá-los rumo ao futuro conforme aquilo que querem ser, trazendo uma linguagem regional e juvenil, que poderão ser utilizadas ou adaptadas conforme o contexto no planejamento pedagógico e docente.

O projeto de vida, como um todo, tem como objetivo central o protagonismo das juventudes e o empreendedorismo social, trazendo o aluno para o centro das decisões. No entanto, isso nem sempre ocorre de maneira efetiva. Para Silva, Krawczyk e Calçada (2023), essa visão de protagonismo estudantil não implica, de fato, a participação ativa dos estudantes, uma vez que, segundo o Caderno Orientador, a elaboração do Guia Prático e do Plano de Trabalho Docente deve ter como base a escuta e o diálogo com os alunos. Contudo, essa premissa nem sempre se concretiza na prática, já que o Guia Prático oferece uma estrutura detalhada sobre o que deve ser abordado em sala de aula. Tal detalhamento é visto como uma limitação à autonomia da escola e ao diálogo tão defendido pelo próprio documento.

O Caderno Orientador Projeto de Vida, dessa maneira, defende que o estudante é responsável por seu próprio caminho e por seu próprio desenvolvimento, alinhando os seus quereres, suas competências e habilidades, direcionando-se a uma perspectiva alinhada ao neoliberalismo. Rodrigues, Costa e Rodrigues (2025) corroboram com essa afirmativa ao apontar que a governamentalidade neoliberal incentiva os indivíduos a se tornarem sujeitos

empreendedores, continuamente otimizando suas habilidades e ações para maximizar sua competitividade, prática presente no próprio projeto de vida.

Quadro 8 - Caderno Orientador Projeto Político Pedagógico

Aspecto	Caderno Orientador Projeto Político Pedagógico
Objetivo	Orientar e assessorar as escolas de ensino médio da rede pública do Estado do Pará no processo de diálogo, revisão e (re)elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP).
Importância	O Projeto Político Pedagógico representa um instrumento de ação coletiva, participativa e dialógica, na qual a escola apresenta seus fundamentos, suas diretrizes e sua identidade escolar, objetivos e finalidades e estratégias. Esse documento representa a intencionalidade da prática educativa da escola, que consiste num momento em que se organizam as ações, tomam-se decisões, projetam-se as necessidades da coletividade, sistematizam-se essas decisões e pressupõem-se ações futuras, processos inerentes ao planejamento educativo.
Concepção	Na perspectiva da concepção de Formação Humana Integral das juventudes, com vistas à promoção do protagonismo dos sujeitos que dela fazem parte, supõe que a escola deve produzir práticas pedagógicas que integrem teoria e prática, contextualizar o cotidiano e promover a integração entre as áreas de conhecimento.
Etapas do Planejamento do PPP	I - Mobilizar e envolver os participantes; II - O diagnóstico escolar; III - Definição de metas; IV - Socializar com a comunidade escolar; V - Marco referencial; VI - Marco operacional; VII - Revisar o plano de ação da escola; VIII - Organizar o trabalho docente; IX - Caracterização da realidade escolar; X - Validação do PPP.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

O Quadro 8 sistematiza o Caderno Orientador do Projeto Político-Pedagógico (PPP), que se propõe a orientar e assessorar as escolas de ensino médio da rede pública do Pará no processo de revisão e (re)elaboração de seus projetos institucionais. Assim, o Caderno Orientador do Projeto Político-Pedagógico das escolas estaduais do Pará constitui-se como um documento norteador, com o objetivo de orientar e assessorar as unidades escolares no processo de elaboração, revisão e atualização de seus PPPs. No que diz respeito ao objetivo e finalidade, à primeira vista, sua proposta assume uma perspectiva democrática e participativa. No entanto, após uma análise, fundamentada na pedagogia histórico-crítica, revela contradições entre o discurso proposto e a lógica estrutural das políticas educacionais hegemônicas, especialmente aquelas promovidas no bojo da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017).

A intenção de orientar as escolas na elaboração de seu projeto pedagógico dialoga com uma lógica de padronização das práticas escolares. Embora se fale em "assessorar" e "dialogar", o papel central da SEDUC na formulação das diretrizes pode configurar um movimento de centralização e controle, enfraquecendo o caráter autônomo e coletivo da construção do PPP, que deveria expressar os anseios e necessidades concretas das comunidades escolares. Esse processo revela-se ainda mais problemático quando o PPP é usado como ferramenta de adequação das escolas às políticas de responsabilização e controle por resultados, alinhadas às avaliações em larga escala e à lógica da produtividade, típica da racionalidade gerencialista.

No que diz respeito à concepção de Formação Humana Integral e Protagonismo Juvenil, o documento assume como referência a formação humana integral das juventudes, articulada à promoção do protagonismo dos sujeitos. Embora esses conceitos apareçam com forte apelo discursivo, é preciso considerar como são operacionalizados: em que medida essa formação integral promove efetivamente a apropriação crítica dos conhecimentos historicamente acumulados?

A concepção de formação integral presente no documento tende a se alinhar à versão defendida por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Conforme Colares, Cardozo e Sartori (2023), um dos problemas identificados nos relatórios da OCDE é o alto índice de desemprego entre os jovens; entretanto, a análise não problematiza as formas de organização da sociedade capitalista, mas propõe como solução que a educação escolarizada desenvolva habilidades requeridas pelo mercado de trabalho, centrada no desenvolvimento de competências socioemocionais e na empregabilidade dos jovens, abordagem já criticada por autores como Saviani (2021). O protagonismo juvenil, nesse contexto, deixa de ser compreendido como participação crítica na transformação social e passa a ser interpretado como autogerenciamento da própria trajetória escolar e profissional, numa perspectiva individualizante.

No que tange às Etapas de Planejamento do PPP as dez etapas propostas no caderno seguem uma lógica bastante comum em guias técnico-burocráticos: mobilização, diagnóstico, definição de metas, elaboração dos marcos, revisão do plano de ação, entre outras. No entanto, a sequência apresenta riscos de se transformar em um checklist, esvaziado de reflexão crítica, caso não haja mediação teórica e política no processo de construção. Além disso, o foco na definição de metas e no plano de ação revela uma influência do gerencialismo

educacional, em que o PPP assume a função de plano estratégico, aproximando-se mais da lógica empresarial do que da perspectiva emancipadora da educação.

Como destaca Veiga (2001), o PPP deve ser um instrumento de resistência e afirmação de um projeto coletivo de educação, voltado para a transformação social, e não um documento de adequação às normativas externas. Portanto, embora o documento destaque a formação humana integral das juventudes, a busca pelo protagonismo estudantil e a integração entre teoria e prática, observa-se que tais diretrizes se apresentam mais como um discurso prescritivo do que como uma efetiva construção coletiva.

Ademais, em 2023, a implementação das novas diretrizes pedagógicas para o Ensino Médio em Tempo Integral, alinhadas ao Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA), reforçou o caráter técnico e pragmático da reforma. A definição de cargas horárias rígidas de 1.800 horas para a Formação Geral Básica e 3.240 horas para a Formação para o Mundo do Trabalho, totalizando 5.040 de carga horária, ultrapassa o teto estabelecido pela BNCC com o aumento da carga horária mínima anual para 1.400 horas, o que demonstra a priorização da lógica da empregabilidade e da formação para o mercado em detrimento da formação *omnilateral* dos estudantes. A distribuição dos tempos de aula (18 tempos para a formação geral e 27 tempos para a parte flexível) reafirma a lógica mercadológica, deslocando o sentido da educação integral para uma perspectiva adaptada às exigências do mundo do trabalho, e não para o desenvolvimento pleno dos sujeitos. Dias, Colares e Diniz (2024) apontam que, para os autores do novo ensino médio, o que realmente importa não é a formação integral do aluno, mas sim a preparação de trabalhadores para o mercado de trabalho, tornando o conceito de educação integral presente nos documentos uma utopia.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa permitiu compreender que a concepção de educação integral, tal como preconizada nos documentos oficiais que normatizam o Ensino Médio em tempo integral, tanto em nível nacional quanto no contexto específico do estado do Pará, apresenta contradições internas e estruturais, que inviabilizam sua concretização na prática cotidiana das escolas, tal como preconizada teoricamente. Embora os marcos legais e curriculares façam referência à formação humana integral e à valorização das múltiplas dimensões do sujeito, a análise documental revelou que a implementação da reforma do Ensino Médio e do Programa de Fomento à Educação em Tempo Integral tem priorizado uma lógica de ampliação da jornada escolar associada à formação técnica e instrumental dos estudantes.

No caso do estado do Pará, os atos normativos estaduais e os cadernos orientadores construídos com base no Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) reiteram a adesão às diretrizes nacionais, sem, contudo, garantir a efetivação de uma proposta pedagógica coerente com a formação *omnilateral* defendida por autores como Saviani (2021). Em consonância, Souza, Aleprandi e Trentini (2016) apontam que a educação integral no Brasil tem se reduzido a uma educação de tempo integral, esvaziada de sentido emancipatório, mas eivada de sentido funcional à reprodução do modo de produção capitalista.

O estudo evidenciou que os itinerários formativos, organizados em torno do desenvolvimento de competências e habilidades, tendem a fragmentar o currículo, subordinando a educação escolar aos interesses do mercado de trabalho e esvaziando o sentido crítico e emancipador da educação integral.

A investigação também apontou para a existência de um descompasso entre a intencionalidade formativa declarada nos documentos – que evocam valores como a pluralidade, o protagonismo estudantil e a articulação entre saberes – e as estratégias de implementação efetivamente adotadas, que revelam uma orientação funcionalista, tecnicista e adaptativa. Como destacam Moreira, Colares e Sartori (2024), ao privilegiar a pedagogia das competências, o DCEPA e seus desdobramentos enfraquecem as possibilidades de uma educação integral comprometida com a transformação social.

Diante dessa análise, conclui-se que a política de educação em tempo integral, no escopo da reforma do Ensino Médio, ainda carece de um enraizamento teórico e político mais sólido, capaz de romper com a lógica do adestramento para o mercado e de promover uma formação verdadeiramente integral. Como reforçam Costa, Gomes e Brasileiro (2016), pensar a educação integral para o Ensino Médio exige reconhecer o trabalho como princípio educativo e a escola como espaço de formação plena, crítica e socialmente referenciada.

Assim, reafirma-se a necessidade de repensar os sentidos atribuídos à educação integral nas políticas públicas, valorizando propostas pedagógicas que superem a fragmentação curricular e assegurem uma formação ampla, *omnilateral* e comprometida com a emancipação dos sujeitos e com a justiça social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Seção 1, p. 1. Disponível em: <<https://goo.gl/4NIK7Q>>.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação -PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <tinyurl.com/yxtyh9fz>.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Brasília, 2016b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília – DF, 2017.

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

BRASIL. **Ministério da Educação. Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/publicacoes-paraprofessores/30000-uncategorised/55951-politica-de-fomento-a-implementacao-de-escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-emti>.

CARDOZO, M. J. P. B.; COLARES, M. L. I. S.; SARTORI, L. **Competências Socioemocionais no Novo Ensino Médio:** Interlocução com as recomendações da OCDE. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023110, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.18166. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18166>. Acesso em: 2 jun. 2025.

COLARES, Anselmo Alencar; ARRUDA, Elenise Pinto de; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **Pedagogia histórico-crítica e a superação do projeto civilizatório burguês.** In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). A pedagogia histórico-crítica e a defesa da educação pública. João Pessoa: Editora UFPB, 2021. p. 267-289.

COLARES, M. L. I. S. ; CARDOZO, M. J. P. B. ; ARRUDA, E. P. de . **Educação integral e formação docente:** questões conceituais e legais. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp.3, p. 1529–1546, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp.3.15296. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15296>. Acesso em: 26 mar. 2025.

COSTA, R. A. M.; GOMES, L. A.; BRASILEIRO, T. S. A. **Avanços e desafios de um currículo integrado para o ensino médio brasileiro: apontamentos para uma educação integral de inspiração politécnica.** In: COSTA, S. A. da; COLARES, M. L. I. S., orgs. *Educação integral: concepções e práticas à luz dos condicionantes singulares e universais*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2016. p. 92.

DIAS, Ádria Maria Catunda; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; PEREIRA, Denilson Diniz. **Educação integral e a reforma do ensino médio**. Educação em Debate (UFC), v. 46, n. 92, p. 1–23, 2024. DOI: <https://doi.org/10.36517/eemd.v46i92.94372>.

GANZELI, P. **Educação integral: direito público subjetivo**. Educação: Teoria e Prática, [S. l.], v. 27, n. 56, p. 575–591, 2018. DOI: 10.18675/1981-8106.vol27.n56.p575-591. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/11954>. Acesso em: 3 fev. 2025.

GOMES, Tânia Castro; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: ESTRUTURAÇÃO NORMATIVA E IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL**. Revista de Ciências Humanas, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 75–92, 2025. DOI: 10.31512/19819250.2025.26.01.75-92. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/5013>. Acesso em: 2 jun. 2025.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

JOHANN, Rafaela Cristina. **Base Nacional Comum Curricular e o acirramento de interesses privatistas na educação pública: a resistência a partir da pedagogia histórico-crítica**. In: MALANCHEN, Júlia (Org.). *Políticas educacionais, trabalho pedagógico & pedagogia histórico-crítica*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2022. p. 45-69.

LIMA, F. das C. S.; ALMADA, J. U. P. S. de. **Educação integral: concepções, experiências e a sinalização do projeto de lei do plano nacional de educação 2011-2020**. In: LIMA, F. das C. S.; LIMA, L. M.; CARDOZO, M. J. P. B. (Org.). *Educação integral: ideário pedagógico, políticas e práticas*. São Luís: Edufma, 2013.

MARCHI, M.; DA SILVA, M. P.; MACHADO DOS SANTOS, A. **Do discurso ao percurso da reforma do ensino médio no Brasil: análise de conflitos e interesses**. Revista Cocar, [S. l.], v. 18, n. 36, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5875>. Acesso em: 19 dez. 2023.

MOREIRA, Rayane Duarte; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; SARTORI, Leandro. **REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA AMAZÔNIA PARAENSE: CONTRADIÇÕES E DESAFIOS DO COMPONENTE PROJETO DE VIDA**. In: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; QUARESMA, Edilan de Sant Ana; PEREIRA, Denilson Diniz; ARRUDA, Elenise Pinto de (Orgs.). *Educação e realidade amazônica*. v.8; Santarém, PPGE/UFOPA, 2024. p. 62-78.

ROCHA DOS SANTOS, ÂNGELA; IMBIRIBA SOUSA COLARES, M. L. **O DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONSERVADORISMO E DISPUTAS DE MERCADO**. Educação em Foco, [S. l.], v. 29, n. Dossiê Temático, p. e20029, 2024. DOI: 10.34019/2447-5246.2024.v29.44510. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/e29029>. Acesso em: 21 mar. 2025.

RODRIGUES, Adriege Matias; COSTA, Regina Alice Rodrigues Araújo; SILVA RODRIGUES, Ana Cláudia da. **Educação sob a égide do neoliberalismo: Projeto de Vida e**

a fragilização da formação integral. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba: PUCPRESS, v. 25, n. 84, p. 106-122, 2025. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.084.DS06>

SAMPAIO, Maralize Gomes Souza; SILVA, Andréa Villela Mafra da. **Ensino Médio no Brasil: uma análise histórica e prospectiva**. *Revista Eletrônica de Educação, Comunicação e Cultura (RELAEC)*, v. 05, n. 25, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.55470/relaec.44423>.

SAVIANI, Dermeval. **Conhecimento escola e luta de classe: a pedagogia histórico-crítica contra a babárie**/ Dermeval Saviani, Newton Duarte.- 1. Ed.-Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da; BOUTIN, Aldimara Catarina. **Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma**. *Educação*. Santa Maria, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, jul. 2018. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442018000300521&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 dez. 2023.

SOUZA, M. M.; ALEPRANDI, R. T.; TRENTINI, S. S. A. **As concepções filosóficas e pedagógicas de educação integral no Brasil e as políticas educacionais**. In: COSTA, S. A. da; COLARES, M. L. I. S., orgs. *Educação integral: concepções e práticas à luz dos condicionantes singulares e universais*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2016. p. 56.

OLIVEIRA, Edjôfre Coelho De et al. **As contribuições da teoria sócio-histórica para o desenvolvimento da aprendizagem da criança**. VI CONEDU - Vol 2... Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 491-509. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65277>>. Acesso em: 4 mar. 2025.

OLIVEIRA, José Luís de; SOUSA, Clariza Prado de; ENS, Romilda Teodora. **Posso escolher meu futuro? A reforma do Ensino Médio e o componente curricular Projeto de Vida**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba: PUCPRESS, v. 25, n. 84, p. 26-39, 2025. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.084.DS02>. Acesso em: 8 mai. 2025.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. **Documento Curricular do Estado do Pará –Etapa Ensino Médio: Volume II**. Belém: SEDUC-PA, 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

VICENTINI, M.; DA SILVEIRA, C. R. **Projeto de vida do programa Ensino Integral: protagonismo neoliberal**. *Revista INTEREDU*, v. 2, n. 5, p. 11-39, 20 ene. 2022. Acesso em: 16 mai. 2025.

WILLIMA, Kleverson Gonçalves. **Reforma da contrarreforma: o projeto de lei nº 5.230/2023 e a ratificação do ensino médio em ruínas**. *Anais do X CONEDU...* Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/114309>>. Acesso em: 9 dez. 2024.