


## PROGRAMA ENSINO INTEGRAL: A PROPOSTA DO ESTADO DE SÃO PAULO

*INTEGRAL TEACHING PROGRAM: THE STATE OF SÃO PAULO'S SCHEME*

*PROGRAMA DE ENSEÑANZA INTEGRAL: LA PROPUESTA DEL ESTADO DE SÃO PAULO*

FRANÇA, Adriana Locatelli<sup>1</sup> 

RINALDI, Renata Portela<sup>2</sup> 

### RESUMO

O artigo discute a proposta do Programa Ensino Integral - PEI, implantada na rede estadual do estado de São Paulo desde 2012 como estratégia para garantia do direito social à educação de qualidade na escola pública. Procura demonstrar, a partir da pesquisa documental e revisão de literatura, em que medida o PEI se aproxima ou distância da concepção de Educação Integral na perspectiva da omnilateralidade e da emancipação humana. Verificou-se que as escolas que compõem o PEI apresentaram melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb, contudo, apesar de algumas mudanças, não se percebem avanços em relação ao desenvolvimento integral do estudante na perspectiva analisada.

**Palavras-chave:** Educação Integral; Educação Básica; Ensino Médio; Escola Pública.

### ABSTRACT

The article discusses the Integral Teaching Program – PEI scheme, implemented in São Paulo state network since 2012 as a strategy to guarantee the social right to quality education in public schools. It seeks to demonstrate, based on documental research and literature review, to what extent the PEI approaches or detaches itself from the concept of Integral Education in omni laterality perspective and human emancipation. It was found that the schools that make up the PEI presented better performance in the Basic Education Development Index - Ideb, however, despite some changes, advances regarding integral development of the student in the analyzed perspective are not perceived.

**Keywords:** Integral Education; Basic Education; High School; Public School.

### RESUMEN

El artículo discute la propuesta del Programa de Enseñanza Integral – PEI, implantada en la red estatal del Estado de São Paulo desde el 2012 como estrategia para garantizar el derecho social a la educación de calidad en la escuela pública. Se procura demostrar, a partir de una investigación documental, y de una revisión literaria, en qué medida el PEI se aproxima, o se aleja de la concepción de Educación Integral en la perspectiva de la omnilateralidad, y de la emancipación humana. Se verificó que las escuelas que conforman el PEI presentan un mejor desempeño en el Índice de Desarrollo de la Educación Básica – Ideb, con todo, a pesar de algunos cambios, no se notan avances relacionados al desarrollo integral del estudiante en la perspectiva analizada.

**Palabras clave:** Educación Integral; Educación Básica; Educación Secundaria; Escuela Pública.

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista – UNESP – São Paulo – São Paulo – Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista – UNESP – São Paulo – São Paulo – Brasil.

## INTRODUÇÃO

É perceptível na educação uma dicotomia entre o que deve ser a formação integral do sujeito nas escolas públicas e o caminho a qual a realidade objetiva tem percorrido. Para, Tonet (2006, p. 16), a educação tem “a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano”. Mas, a formação humana plena foi suprimida na sociedade de classes, sendo que a educação escolarizada, tendo um viés de treinar para adaptação do sujeito, transformou-se em um campo para a formação alienada dos sujeitos históricos. Entretanto, há uma luta histórica de sujeitos que vem, ao longo do tempo, batalhando pela manutenção da escola pública e gratuita como meio de formação de sujeitos críticos e aptos a transformar a sociedade.

O princípio geral de educação integral é, evidentemente, o da integralidade. O conceito de integralidade refere-se, dessa maneira, à base da educação, que deve ser integral, unilateral e não parcial e fragmentada, portanto, plena. Nessa perspectiva, uma educação integral implica qualidade social e cultural, não se tratando apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas que desenvolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer, dentre outros aspectos (GADOTTI, 2009). Ou seja, uma perspectiva omnilateral que

[...] deve possibilitar ao sujeito a emancipação por meio da ruptura unilateral da organização social imposta pela sociedade capitalista que aprisiona o homem por meio da reificação, pelo trabalho alienado, pelo individualismo e competitividade etc. Essa ruptura deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação social humana, perpassando os campos da moral, da ética, da sensibilidade, da afetividade, da criação intelectual etc. possibilitando uma abertura e disponibilidade para aprender. (RINALDI; SILVA, 2017, p. 130)

De acordo com Lessa e Tonet (2008), é imprescindível, para os que almejam uma mudança na estrutura da sociedade capitalista, definir seus objetivos a partir do conhecimento da realidade historicamente construída ao longo do tempo, levando em consideração que o que desejamos realizar em uma época depende das condições preexistentes de seu período antecessor. Portanto, o conhecimento da realidade da sociedade na qual estamos inseridos é indispensável para atingir os objetivos de mudanças necessárias em sua estrutura e, em cada momento histórico, o contexto político implicará em uma posição. A formação humana plena passa pelo objetivo de compreender o conhecimento produzido pelo homem em cada período histórico. Na sociedade capitalista, a emancipação humana é velada pela alienação. Dessa forma, é possível compreender as determinadas tendências históricas para definir as “necessidades e possibilidades históricas” da classe trabalhadora frente à exploração no modo de produção capitalista. Isso não significa, porém, que, ao identificar as possibilidades, ocorrerá uma ruptura da estrutura da sociedade dividida em classes, pois, para que se alcance outro tipo de sociedade, primeiramente, há uma necessidade de que os sujeitos que são explorados pelo sistema tenham consciência de sua condição e se unam para promover a ruptura.

Tudo depende de como as pessoas agirão no futuro, e isso está diretamente relacionado às opções que venham a fazer na vida cotidiana. Por isso, nessa esfera não é possível qualquer

certeza absoluta. As possibilidades históricas são 'possibilidades' que serão ou não objetivadas no futuro, 'dependendo das alternativas escolhidas pelos indivíduos em escala social' (LESSA; TONET, 2008, p. 115).

Para que se tenha consciência de classe e de sua condição de explorada, a manutenção da escola pública, gratuita, universal e unitária é imprescindível para a classe trabalhadora, principalmente se a escola for um espaço educativo que proporcione a educação emancipatória, que visa a alcançar sujeitos autônomos e críticos. Ela deve apresentar possibilidade para que os sujeitos históricos tenham a capacidade de participar da sociedade. De acordo com Tonet (2006, p.12), o sujeito passa a ser membro do gênero humano após a “[...] apropriação do patrimônio – material e espiritual – acumulado pela humanidade em cada momento histórico”. É pela apropriação que o sujeito se torna membro da humanidade e, por isso mesmo, tal apropriação que desenvolve um sujeito pleno e integral é impedida pelo sistema capitalista. A apropriação material passa pela obtenção dos meios de produção, e isso nada tem a ver com a escola. A formação plena do sujeito, que passa pela apropriação do material e do espiritual, na sociedade de classes, é posta como uma formação aligeirada para suprir as forças produtivas e acumular riquezas.

Nessa fase, a classe trabalhadora tornou-se mão de obra para o mercado de trabalho e, dentro da divisão do trabalho, veio a alienação, que atinge tanto os explorados quanto os exploradores. Os explorados, por motivo óbvio de não compreenderem todo o processo e a acumulação de capital advinda da propriedade dos meios de produção e da mais valia apenas por uma parcela, e os exploradores porque desumanizam o trabalhador para que possam explorar sua força de trabalho sem que vejam a necessidade de recompensa. O ideal de formação plena, de acordo com Tonet (2006, p. 14) “supõe a humanidade constituída sob forma de uma autêntica comunidade humana, e esta pressupõe, necessariamente, a supressão do capital”. Há muito tempo se discute que não só a escola deve ser um local para a formação plena,

Costuma-se dizer que a educação deve formar o homem integral, vale dizer, indivíduos capazes de pensar com lógica, de ter autonomia moral; indivíduos que se tornem cidadãos capazes de contribuir para as transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas que garantam a paz, o progresso, uma vida saudável e a preservação do nosso planeta. Portanto, pessoas criativas, participativas e críticas. Afirma-se que isto seria um processo permanente, um ideal a ser perseguido, de modo especial na escola, mas também fora dela (TONET, 2006, p. 15).

Cabe aqui resgatar os conceitos de educação e ensino. A acepção de educação que baliza o presente texto considera que a educação é o processo de socialização pelo qual valores, normas e costumes de uma sociedade são passados de uma geração para outra (OLIVEIRA, 2010). O Ensino, por sua vez, é a forma sistemática que viabiliza a construção do conhecimento. É compreendido por nós como um ato intencional que visa ao desenvolvimento integral do estudante. Severino (2020, p. 58) localiza no trabalho de Libâneo que “A educação não ocorre solta numa estratosfera ideal. Trata-se de prática encarnada na vida concreta da espécie. Essas mediações dos processos de ensino/aprendizagem, em sua concretude, em sua efetividade, se organizam, se sistematizam e operam”.

A Constituição Federal, aprovada em 1988, define no Artigo 227º o que pode ser compreendido como conceito de Educação Integral:

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 (...). (BRASIL, 1988, art. 227º).

Assim também o faz a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação no Artigo 2º,

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (...). (BRASIL, 1996, art. 2º).

No que concerne aos normativos da Constituição Federal e da LDB, embora haja uma preocupação com a ideia da formação integral do estudante, identificamos que no artigo da LDB há exclusão da sociedade como ente responsável no processo de educar. Ainda, enquanto no texto da Constituição se observa o emprego do verbo 'assegurar', na LDB observamos a supressão do verbo e o uso do verbo 'inspirar', ou seja, deixa de condicionar o dever da educação conforme preconizado. Ainda, identificamos que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, também reforça a educação integral em alguns artigos, mostrando a importância de aprender além do âmbito da escola. O artigo 53º descreve que toda criança e todo adolescente têm direito à uma educação que o prepare para seu desenvolvimento pleno, para a vida em uma perspectiva cidadã e o qualifique para o mundo do trabalho.

Diante do exposto, buscar-se-á no presente texto compreender em que medida o Programa Ensino Integral do estado de São Paulo se aproxima ou distancia da concepção de Educação Integral na perspectiva da omnilateralidade e da emancipação humana. Caracteriza-se, portanto, como uma pesquisa documental em normativos oficiais atinentes ao ensino integral (leis, portarias, pareceres, diretrizes do Programa Ensino Integral, documentos orientadores etc.) e revisão de literatura a partir do mapeamento da produção com intuito de apreender o objetivo central de cada documento que compõe a proposta analisada no que concerne ao conceito de educação integral. Pois, como afirmam Evangelista e Shiroma (2018, p. 119) "O documento em si é um dado de realidade que concentra vários aspectos da realidade".

O texto está organizado em três seções. Na primeira, faz-se uma abordagem sobre o contexto de criação e implantação do Programa Ensino Integral do estado de São Paulo. Na segunda, apresenta-se o modelo pedagógico que estrutura o programa. Na terceira seção, descreve-se um percurso de análise sobre o modelo pedagógico, adotado no PEI, cotejando-o com a revisão de literatura sobre educação integral, encerrando-se com a apresentação da conclusão.

## CONTEXTO E IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL DO ESTADO DE SP

De acordo com a Secretaria da Educação do estado de São Paulo (SEDUC-SP), nas últimas décadas foram constatados avanços consideráveis em relação ao acesso à educação básica no estado. Nesse sentido, a expansão de matrículas no Ensino Fundamental fez com que o número de

alunos ingressantes no Ensino Médio crescesse expressivamente<sup>3</sup>. Contudo, apesar do crescimento no número de matrículas, manteve-se a preocupação com a melhoria efetiva na qualidade de ensino. Diante desse cenário preocupante e da necessidade de repensar o modelo de escola existente, a SEDUC-SP, através da Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, iniciou a implantação do Programa Ensino Integral (PEI). Vale lembrar que esse modelo de educação paulista encontra-se alinhado às reformas de matizes neoliberais iniciadas nos idos da década de 1990 no estado e aprofundadas ao longo do tempo.

Inicialmente direcionado apenas para as escolas estaduais de Ensino Médio, a adesão ao programa foi ofertada em 2011 a 21 escolas, das quais 16 – em um universo de 3.978 escolas de Ensino Médio regular na rede estadual - aderiram para início das atividades escolares em 2012. Cabe destacar que, nesse momento inicial, foram selecionadas 16 escolas com resultados acima da média em avaliações externas, boa infraestrutura, além de serem vistas de forma positiva pela comunidade na qual estão inseridas. Ao final de 2012, a Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro trouxe alterações possibilitando o ingresso no programa também de escolas de Ensino Fundamental. Com essa alteração, no ano de 2020, 417 unidades escolares oferecem o modelo de Ensino, atendendo mais de 141 mil estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio<sup>4</sup>. Para o atendimento à demanda das escolas participantes do PEI buscou-se alunos que apresentassem disponibilidade de tempo para frequência ao período integral, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

O Programa Ensino Integral teve como modelo as experiências do Ginásio Pernambucano, idealizado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). O ICE é uma entidade sem fins econômicos, criado em 2003 por um grupo de empresários motivados a conceber um novo modelo de escola e resgatar o padrão de excelência do então decadente e secular Ginásio Pernambucano, localizado em Recife. <sup>5</sup> Segundo Gomes (2017, p. 138)

O Programa de Educação Integral configura-se como política pública voltada para a melhoria do Ensino Médio e atende à população do estado por meio das Escolas de Referência em Ensino Médio – EREMs. Segundo o documento “Balanço da Educação 2016” (PERNAMBUCO, 2016), a rede de ensino conta, aproximadamente, com 332 EREMs e 53 Escolas Técnicas distribuídas em todos os municípios do estado. De uma maneira geral, o que diferencia uma EREM de uma escola regular na rede é a ampliação da jornada, que no caso das EREMs pode ser parcial – com carga horária de 32 horas/semana, e integral, com 40 horas/semana. [...] Para atender às transformações ocasionadas pelo tempo integral, fizeram-se necessárias mudanças não apenas na estrutura física das unidades escolares, mas também no que diz respeito ao corpo docente e ao próprio currículo, que passou por alterações para atender ao novo formato.

Complementarmente, Holanda e Silva (2017), em estudo que analisou o programa quanto ao cumprimento do objetivo de melhoria da qualidade do ensino médio e qualificação profissional dos estudantes no referido modelo,

Segundo a principal referência do que é qualidade de Educação no país, o Índice de Desenvolvimento da Escola Básica (IDEB), Pernambuco teve seu melhor desempenho após a

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/escola-tempo-integral>. Acesso em: 13 de fev. 2020.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/>. Acesso em: 13 de fev. 2020.

criação dessas escolas, apresentando-se atualmente empatado com o estado de São Paulo em primeiro lugar no ranking nacional. (HOLANDA; SILVA, 2017, p. 277)

No entanto, Gomes (2017) sobre aspectos importantes para os quais devemos estar atentos quanto a implementação do modelo educacional no estado de Pernambuco quando afirma:

(...) do ponto de vista da implementação do currículo, no recente cenário de Reformas Curriculares para essa etapa de ensino, percebe-se uma maior ênfase nos aspectos quantitativos associados, também, ao estabelecimento de metas e de indicadores de desempenho que revela uma lógica gerencial aplicada à educação, o que de certo modo, pode trazer implicações diretas à execução da proposta curricular (GOMES, 2017, p. 139).

No caso do estado de São Paulo, a Lei Complementar nº 1.164/2012 instituiu o Regime de Dedicção Plena e Integral – RDPI, com jornada de 40 horas semanais de trabalho em uma mesma unidade escolar. Foi criada a carga horária multidisciplinar, exercida pelo servidor do quadro magistério exclusivamente em Escola Estadual do Programa Ensino Integral. Para sustentar essa nova organização do trabalho no magistério público paulista e incentivar a participação dos docentes no programa, foi instituída ainda a Gratificação de Dedicção Plena e Integral – GDPI, correspondente a 50% (cinquenta por cento) do valor da faixa e nível da Estrutura da Escala de Vencimentos para os gestores e docentes, integrantes do Programa Ensino Integral. A Lei Complementar nº 1.191, de dezembro de 2012 aumentou o percentual de gratificação para 75% (setenta e cinco por cento) da Escala de Vencimentos.

Assim, o quadro do magistério das escolas participantes do PEI é composto por: diretor, vice-diretor, professor coordenador geral, professores coordenadores de área do conhecimento e docentes (incluindo professor de sala de leitura). Observa-se que a Gratificação de Dedicção Plena e Integral é o principal atrativo com a qual a SEDUC-SP tenta atrair bons profissionais para compor as equipes das escolas do programa. Contudo, os profissionais do quadro do magistério (docentes e gestores) que optam por participar desse novo modelo, além de dedicar-se à jornada de 40 horas semanais, conhecerem e trabalharem com uma parte diversificada do currículo, contam com uma avaliação de desempenho ao final de cada semestre que pode acarretar seu desligamento do programa.

Os estudantes no PEI contam com jornada de estudos de até nove horas, incluindo três refeições. Além do período de almoço, há um intervalo no meio da manhã e outro no período da tarde. Cada unidade escolar tem autonomia para definir seus horários de entrada e saída, desde que respeitada a regra das nove horas de permanência dos alunos no contexto escolar. Os estudantes obrigatoriamente almoçam na escola, sendo o período de alimentação considerado tempo pedagógico. No ano de 2021, através da Resolução Seduc 85 de 19 de novembro de 2021, é oferecida às escolas também a opção de dois turnos de sete horas diárias<sup>6</sup>. Desde o princípio, houve muitas queixas nas comunidades onde o programa foi implantado devido ao fato de o horário integral ser considerado excludente, uma vez que não atendia aos estudantes que precisavam

---

<sup>6</sup> As escolas que fizeram essa opção deixam de trabalhar com um turno de nove horas diárias e passam a trabalhar em dois turnos de sete horas diárias.

trabalhar ou desempenhavam atividades no contraturno, como a realização de cursos e atividades esportivas.

De acordo com as diretrizes, o Programa Ensino Integral tem como missão, para as escolas participantes, ser um núcleo formador de jovens, primando pela excelência na formação acadêmica, pelo apoio integral aos seus Projetos de Vida, pelo aprimoramento do aluno como pessoa, pela formação ética e pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. A visão do Programa Ensino Integral está alinhada aos objetivos do Programa Educação – Compromisso de São Paulo: ser, em 2030, reconhecida internacionalmente como uma Rede pública de ensino integral de excelência, posicionada entre as 25 primeiras do mundo.

Da mesma maneira, os valores do Programa Educação – Compromisso de São Paulo são os fundamentos que orientam as ações desenvolvidas no Programa Ensino Integral para atender aos seus objetivos são: valorização da educação pública pela oferta de um ensino de qualidade; valorização dos educadores; gestão escolar democrática e responsável; espírito de equipe e cooperação; mobilização, engajamento e responsabilização da rede, alunos e sociedade em torno do processo de ensino-aprendizagem; escola como centro irradiador da inovação (SÃO PAULO, 2014).

Ainda, sob o ponto de vista dos fundamentos filosóficos e educacionais, as diretrizes descrevem que o Programa adota os seguintes princípios: a Pedagogia da Presença, a Educação Interdimensional, o Protagonismo Juvenil e os Quatro Pilares da Educação (UNESCO). Os pilares da educação da UNESCO (aprender a ser; aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver) foram elaborados em 1999 por Jacques Delors, professor político e econômico francês. Publicado no relatório Educação: um tesouro a descobrir, eles definem os aprendizados considerados essenciais para que as crianças se desenvolvam cognitivamente e socialmente. Na implantação desse modelo nas escolas participantes do Programa Ensino Integral são adotadas as seguintes premissas: protagonismo; formação continuada; corresponsabilidade; excelência em gestão; replicabilidade (SÃO PAULO, 2014).

O Programa Ensino Integral definiu um modelo de escola que propicia aos seus alunos, além das aulas que constam no currículo escolar, oportunidades para aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-los no planejamento e execução do seu projeto de vida. Não apenas o desenho curricular dessas escolas é diferenciado, mas também a sua metodologia, o modelo pedagógico e o modelo de gestão escolar, enquanto instrumento de planejamento, gerenciamento e avaliação das atividades de toda comunidade escolar.

## **MODELO PEDAGÓGICO DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL DO ESTADO DE SP**

No estado de São Paulo, as escolas que aderiram ao PEI têm uma organização curricular que compreende disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e parte diversificada e atividades complementares. Esta organização aparece preliminarmente em um documento orientador intitulado Informações Gerais - Programa Ensino Integral<sup>7</sup>, de circulação interna na SEE-

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/344.pdf>. Acesso em: 14 de fev. 2020.

SP. De acordo com o documento, compõem a parte diversificada as disciplinas de Língua Estrangeira Moderna, Eletivas e Práticas Experimentais. As atividades complementares são compostas pelas disciplinas de Orientação de Estudos, Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida. As turmas do Ensino Médio contam ainda, entre atividades complementares, com a disciplina de Física Aplicada.

Ao ingressar no Programa Ensino Integral, os alunos passam por uma atividade denominada Acolhimento, na qual são recepcionados por adolescentes e jovens que já passaram por essa experiência pedagógica. Durante o Acolhimento, os alunos recebem as primeiras orientações acerca dos fundamentos e princípios do Programa Ensino Integral e, por meio de dinâmicas de grupo, são levados a refletir sobre suas aspirações. Ao final dessa atividade, cada aluno deve ser capaz de escrever um primeiro rascunho do seu Projeto de Vida, isto é, colocar no papel quais são seus sonhos, bem como o que precisam fazer para que eles se tornem realidade. Isso marca o início de um processo colaborativo entre os educandos e os educadores (SÃO PAULO, 2014).

A disciplina Projeto de Vida surge como um meio de motivar os alunos a fazer bom uso das oportunidades educativas. É o foco para o qual devem convergir todas as ações educativas do projeto escolar, sendo construído a partir do provimento da excelência acadêmica, da formação para valores e da formação para o mundo do trabalho. Cabe destacar que a partir do ano de 2020, o componente curricular Projeto de Vida passou a estar presente também nas escolas regulares da rede de ensino estadual paulista.

As práticas e vivências em Protagonismo Juvenil tratam-se de um processo pedagógico no qual o aluno é estimulado a atuar criativa, construtiva e solidariamente na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social. O Protagonismo Juvenil pode ser visto a partir de três prismas: como princípio, como premissa e como metodologia. Como princípio, norteia o processo de construção da autonomia dos adolescentes e jovens; enquanto premissa, o Protagonismo consiste na criação de espaços e condições que possibilitam aos educandos e aos educadores o envolvimento em atividades direcionadas à solução de problemas reais; como metodologia do modelo pedagógico do programa, fortalecendo o princípio e a premissa, o Protagonismo Juvenil apoia as práticas e vivências experienciadas pelos adolescentes e jovens, que podem contribuir com resultados positivos para o sucesso de toda a equipe escolar, da família e da comunidade (SÃO PAULO, 2014).

A introdução do componente Orientação de Estudos intenciona trabalhar procedimentos tais como a elaboração de resumos, fichamentos, resenhas e esquemas, além de oferecer espaço para o processo intitulado “Nivelamento”, que é uma estratégia de recuperação de defasagens de aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Esta estratégia é orientada através do documento Avaliação da Aprendizagem e Nivelamento<sup>8</sup>, também de circulação interna, que compõe a série Caderno do Gestor.

As disciplinas eletivas, de organização semestral, são propostas e elaboradas por grupos de ao menos dois professores de disciplinas distintas. Os professores têm liberdade para escolher os temas que serão trabalhados desde que sejam de interesse dos estudantes e abordados de modo a

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://bit.ly/2SxE3L7>. Acesso em: 16 de fev. 2020.



aprofundar os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular. Assim como o componente curricular Projeto de Vida, as disciplinas eletivas também passaram a estar presentes nas escolas regulares do sistema de ensino do estado de São Paulo a partir de 2020, através do Programa Inova Educação. De acordo com a Secretaria de Educação do estado de São Paulo, o Inova Educação foi criado com o propósito de oferecer novas oportunidades para todos os estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio do estado de São Paulo. Traz inovações para que as atividades educativas sejam mais alinhadas às vocações, desejos e realidades de cada um. Novidades essenciais cujos objetivos são: promover o desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural dos estudantes; reduzir a evasão escolar; melhorar o clima nas escolas; fortalecer a ação dos professores e criar novos vínculos com os alunos.

Com a implantação do Programa Inova Educação tanto as escolas do PEI como as escolas regulares passaram a conter em sua grade curricular (parte diversificada) a disciplina Tecnologia e Inovação. Essa disciplina, de acordo com a SEDUC-SP, é desenvolvida com base em situações didáticas diversificadas, tendo como foco o envolvimento dos estudantes na realização de projetos que utilizem diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais. Para as aulas desse novo componente, os docentes contam com materiais de apoio disponibilizados pela SEDUC-SP e a promessa de reforços na infraestrutura tecnológica das escolas.

As aulas de Práticas Experimentais acontecem semanalmente nas aulas das disciplinas das áreas de Matemática e Ciências da Natureza (Matemática e Ciências no Ensino Fundamental; Matemática, Biologia, Física e Química no Ensino Médio). São atividades práticas realizadas nos laboratórios das unidades escolares. Essas atividades têm como objetivo contribuir para a melhoria do desempenho dos estudantes, proporcionando-lhes a oportunidade de manipular materiais e equipamentos especializados no ambiente de laboratório, comparar, estabelecer relação, ler e interpretar gráficos, construir tabelas, entre outras habilidades, e, dessa forma, construir conhecimento a partir da investigação com práticas eficientes. Nos dois primeiros anos de implantação do PEI, as unidades selecionadas passaram por adaptação da infraestrutura, sendo contempladas com a construção de laboratórios e o recebimento de equipamentos para utilização nessas aulas práticas (lava-olhos, aventais, capela laboratorial etc.). Contudo, não foi criada uma verba específica para a manutenção desses laboratórios ou a compra de materiais de consumo para essas aulas, o que acabou muitas vezes fazendo com que docentes tirassem dinheiro do próprio bolso para que as aulas pudessem ser desenvolvidas. À medida que o programa foi se expandido para mais e mais escolas, essas adaptações da infraestrutura foram deixando de acontecer.

O programa introduz também metodologias como Tutoria, Liderança de Turma e Clubes Juvenis. A Tutoria é caracterizada pela orientação e acompanhamento dos alunos em suas necessidades de formação, visando ao seu desenvolvimento pleno nas atividades promovidas pela escola. O aluno indica um dos profissionais do quadro do magistério para ser o seu tutor e acompanhá-lo ao longo do ano letivo. O Programa Ensino Integral tem, entre seus fundamentos, a preocupação de compreender e trabalhar com os alunos a partir de suas potencialidades, levando em consideração o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil. Daí a importância e a pertinência da Tutoria, por meio da qual o educador tem a oportunidade de acompanhar e estimular os alunos na

conquista do seu progresso pessoal e educacional. Como uma metodologia de trabalho pedagógico, a tutoria representa o pleno e constante apoio dos educadores aos alunos, visando ao alcance de seu sucesso escolar (excelência acadêmica) e à realização de seu Projeto de Vida (SÃO PAULO, 2014).

A Liderança de Turma é desenvolvida por um estudante que, indicado e eleito pelos colegas, desempenha o papel de representá-los perante a equipe escolar, especialmente junto à direção da escola. Trata-se do aluno responsável por ouvir as necessidades e os interesses da turma e, orientado pela direção e pelos professores, por estimular a participação dos colegas nas ações e decisões da escola por meio de vivências de liderança como protagonista. Os Clubes Juvenis são grupos temáticos, criados e organizados pelos alunos, com apoio dos professores e da direção da escola. Os Clubes Juvenis constituem um dos espaços privilegiados que se destinam à prática e à vivência do protagonismo juvenil, principalmente no que se refere à autonomia e à capacidade de organização e gestão.

Esses Clubes são organizados e consolidados para atender as áreas de interesse dos alunos, proporcionando oportunidades para trocas de informações e de experiências que contribuam para a melhoria da vida escolar. Para que um Clube Juvenil possa ser formado, é preciso que os alunos interessados proponham uma forma de organização para o Clube e as metas a serem atingidas. Para isso, é necessário que seja formulado um plano de ação do Clube Juvenil, documento em que constam os objetivos, as metas e as propostas de atuação deliberados pelos alunos participantes (SÃO PAULO, 2014).

## CONCLUSÃO

Podemos apreender, a partir dos documentos analisados, que a qualidade do PEI é reconhecida a partir das avaliações externas que estabelecem competências que devem ser desenvolvidas na formação e avaliadas também nas provas para os estudantes da educação básica. Dados do Ideb 2019 divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) apontaram que as escolas do PEI de Ensino Médio do estado de São Paulo cresceram 1,2 ponto em relação ao último indicador, enquanto as escolas da rede regular subiram 0,6. Desta forma, pode-se afirmar que as escolas estaduais de São Paulo que compõem o Programa Ensino Integral (PEI) apresentaram melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2019 do que as unidades da rede regular. Nesse sentido, o Programa tem atendido ao principal objetivo que justificou a sua criação e implantação, qual seja a melhoria na qualidade de ensino. Contudo, sabe-se que os índices levantados através de avaliações externas, como é o caso do Ideb, verificam apenas os conhecimentos dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Assim, não se constata uma verificação do desenvolvimento integral do estudante conforme o que é posto pela literatura sobre Educação Integral.

Sabe-se que várias são as ações de promoção do protagonismo juvenil presentes nas metodologias do modelo. No caso das eletivas, os estudantes precisam escolher a disciplina da qual participarão ao longo do semestre, sendo assim estimulados a aprender a fazer escolhas. Na

disciplina de Protagonismo Juvenil, tomam contato com a história e ação de jovens protagonistas no mundo, bem como as consequências destas ações e transformações alcançadas na comunidade na qual o jovem está inserido. Os líderes de turma participam de formações semanais ou quinzenais com a equipe gestora das unidades escolares, sobretudo, com o diretor e vice-diretor. Através destas formações e também do papel que exercem enquanto representantes dos interesses de suas turmas, acabam desenvolvendo mais fortemente habilidades e competências inerentes do protagonismo.

As disciplinas eletivas aparecem como uma alternativa para a diversificação das experiências escolares, oferecendo espaço para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Contudo, essas disciplinas são ministradas pelos mesmos docentes das disciplinas do Currículo Comum, ou seja, tratam-se de profissionais formados nos mesmos componentes curriculares. Desta forma, as eletivas ficam condicionadas às habilidades destes docentes, uma vez que não há abertura na política para a contratação de outros profissionais (aulas no campo artístico, esporte, línguas, tecnologia etc.), o que faz com que os conteúdos desenvolvidos nestas disciplinas eletivas sejam apenas uma diversificação dos conteúdos ou temas também trabalhados no Currículo Comum. O estudante é orientado a escolher a eletiva que esteja relacionada ao seu sonho<sup>9</sup>, mas não há garantia de que haverá uma opção relacionada àquilo que ele pretende realizar no futuro.

A disciplina de Orientação de Estudos não traz nenhuma novidade. Apresenta como proposta de trabalho ensinar o estudante como produzir resumos, fichamentos, resenhas, esquemas e outros instrumentos que possam auxiliar nas metodologias de estudo do aluno ao longo de sua trajetória escolar. Pretende-se desenvolver o hábito de estudo, além de práticas de leitura e escrita diversificadas. Paralelo a isso, é na disciplina de Orientação de Estudos que acontece o processo denominado Nivelamento. Este processo parte dos resultados dos estudantes em uma avaliação diagnóstica de entrada aplicada nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Durante determinado período, os estudantes trabalharão na disciplina de Orientação de Estudos conteúdos e habilidades que não foram dominados na diagnóstica aplicada anteriormente. Observa-se uma finalidade propedêutica, mais uma vez priorizando a melhoria de resultados em avaliações externas.

O componente curricular Tecnologia e Inovação é introduzido na parte diversificada de todas<sup>10</sup> as escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio a partir de 2020 com a proposta de trabalho nas áreas de mídias digitais, cidadania digital, robótica e programação. No entanto, observa-se uma lentidão na melhoria da estrutura das unidades escolares para que essa proposta possa realmente ser desenvolvida, uma vez que muitas unidades não possuem um laboratório de informática adequadamente equipado para atender aos estudantes. O que se vê é um material didático disponibilizado para professores e alunos privilegiando apenas atividades que não utilizam recursos digitais.

O que se constata no modelo pedagógico do Programa Ensino Integral são metodologias que reforçam as disciplinas do chamado Currículo Comum, atendendo ao sistema capitalista que

---

<sup>9</sup> A ocupação que ele pretende exercer na vida adulta.

<sup>10</sup> Partícipes do PEI ou não.

visa a preparação para o mercado de trabalho. Metodologias que buscam atender às novas solicitações de formação de cidadania impostas pelas mudanças econômicas, políticas e tecnológicas. Contudo, pouco é levado em consideração quanto às aspirações dos jovens.

A Educação Integral deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões e vai muito além da ampliação da jornada e do tempo integral. Para garantir uma Educação Integral é necessário ampliar o olhar sobre as possibilidades de educação para além do Currículo Comum, buscando articular o saber escolar e os saberes que se descobrem por meio de outras formas de educação. O desenvolvimento integral do ser supõe pensar a educação formal articulada com as demais políticas sociais, rompendo a velha ordem que fragmenta saberes e necessidades – uma educação que constrói caminhos para um novo momento histórico de integração cada vez maior de conhecimentos e competências. Por isso as ações voltadas para a melhoria da educação contemporânea, seja na perspectiva quantitativa (atendimento a todos), seja na aposta qualitativa (todas as dimensões da vida), necessitam ser articuladas.

O que se observa no Programa Ensino Integral do estado de São Paulo é uma ampliação do período de permanência do estudante na escola, e sim, algumas iniciativas que visam o desenvolvimento do estudante em áreas que extrapolam o aspecto cognitivo (liderança de turma, protagonismo juvenil, projeto de vida). No entanto, a proposta ainda está muito distante de um ideal de Educação Integral na perspectiva da omnilateralidade e da emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

1. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 08 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 15 de ago. 2020.
2. BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 13 ago. 2020.
3. EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E.O. Subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, G.S.; RUMMERT, S.M; GONÇALVES, L. D. (Orgs). **Trabalho e Educação**: interlocuções marxistas. Editora da FURG, Rio Grande, 2018, p. 87- 124.
4. GADOTTI, Moacir, 2009. **Educação Integral no Brasil**: Inovações em Processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org>. Acesso em: 29 de mar. de 2021.
5. GOMES, Danyella Jakelyne Lucas. Educação integral no ensino médio: uma análise da proposta curricular das Escolas de Referência em Ensino Médio na perspectiva transdisciplinar. **Revista**

- Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**. Recife, v. 3, n. 1, p. 137-158, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/viewFile/236105/28812>. Acesso em: 29 de mar. de 2021.
6. HOLANDA, Eriwelton Antonio de. SILVA, Katharine Ninive Pinto. Escolas de tempo integral do Estado de Pernambuco – uma análise do cumprimento do objetivo de melhora da qualidade do ensino médio e qualificação profissional dos estudantes. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**. Recife, v. 3, n. 1, p. 276-283, 2017. Disponível em: <file:///E:/REFLEX%C3%83O%20&%20A%C3%87%C3%83O/231600-111316-1-PB.pdf>. Acesso em: 29 de mar. de 2021.
7. LESSA, Sergio; TONET, Ivo. **Introdução a filosofia de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.
8. OLIVEIRA, D. A. Educação. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/406-1.pdf>. Acesso em 20 de out. 2021.
9. RINALDI, Renata Portela; SILVA, Neiva Solange da. Educação Integral: entre o Passado e o Futuro. **Educação em Revista**, Marília, v.18, p. 121-138, 2017, Edição Especial.
10. SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Lei Complementar N. 1.164, de 04 de janeiro de 2012**. Institui o Regime de dedicação plena e integral - RDPI e a Gratificação de dedicação plena e integral - GDPI aos integrantes do quadro do Magistério em exercício nas escolas estaduais de ensino médio de período integral. São Paulo, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/39TLT9d>. Acesso em: 03 de ago. de 2020.
11. SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Lei Complementar N.º 1.191, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre o Programa Ensino Integral em escolas públicas estaduais e altera a Lei Complementar nº 1.164, de 2012, que instituiu o Regime de dedicação plena e integral - RDPI e a Gratificação de dedicação plena e integral - GDPI aos integrantes do Quadro do Magistério em exercício nas escolas estaduais de ensino médio de período integral. Disponível em: <https://bit.ly/3arR6p0>. Acesso em: 13 de ago. de 2020.
12. SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Políticas públicas e educação: o novo modelo de escola de tempo integral**. São Paulo: SE, 2014.

13. SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. Ensino Integral. Caderno do Gestor. Coordenação, Valéria de Souza; São Paulo: SE, 2014.
14. SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Resolução Seduc 85, de 18 de novembro de 2020**. Estabelece as diretrizes da organização curricular do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e das respectivas modalidades de ensino da Rede Estadual de Ensino de São Paulo. Disponível em: [http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/doflash/prototipo/2020/Novembro/20/exec1/pdf/pg\\_0042.pdf](http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/doflash/prototipo/2020/Novembro/20/exec1/pdf/pg_0042.pdf). Acesso em: 29 de mar. de 2021.
15. SEVERINO, Antonio Joaquim. **Reconhecimento ao intelectual José Carlos Libâneo**. In: SUANNO, Marilza ROSA, Vanessa, CHAVES, Sandramara Matias; ROSA, Sandra Valéria Limonta. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2020.
16. TONET, Ivo. Educação e Formação Humana. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**. Foz do Iguaçu. v. 8, n. 9. p. 9-21, 2006.

### **Adriana Locatelli França**

Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade do Oeste Paulista (2003) e mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista (2021). Atualmente é professora coordenadora geral - EEEI Professor Plácido Braga Nogueira. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em coordenação pedagógica. Participa, como doutoranda em Educação, do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas de Ensino na Educação Básica e Superior (GPFPEEBS), do Programa de Pós-Graduação FCT/UNESP de Presidente Prudente.

### **Renata Portela Rinaldi**

Professor Associado da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (2001), mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2006) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2009), com estágio na Université de Genève (UNIGE), Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Genève / Suíça. Livre-docente em Didática e Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação (Unesp). É líder do Grupo de Pesquisa "Formação de Professores e Práticas de Ensino na Educação Básica e Superior" (<http://www.fct.unesp.br/#!/pesquisa/fppeebs/>). É membro pesquisador do Grupo de Pesquisa Formação básica e continuada de professores (UFSCar). É membro associado da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) desde 2004, vinculada ao GT08 - Formação de Professores. É membro associado da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) desde 2020. É membro associado da Associação Nacional de Didática e Prática de Ensino (ANDIPE) desde 2020. Atua no

Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Campus de Presidente Prudente. Foi editora da Revista Nuances: estudos sobre educação no biênio 2016-2018. Exerceu a função de Coordenadora do Curso de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ministrado pela UNESP/NEAD em parceria com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, formadores de professores, aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência, estágio supervisionado, processos formativos via internet, tecnologias de informação e comunicação e educação integral.

**Como citar este documento:**

FRANÇA, Adriana Locatelli; RINALDI, Renata Portela. PROGRAMA ENSINO INTEGRAL: A PROPOSTA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 2, p. 38-52, mai. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: \_\_\_\_\_. doi: 10.17058/rea.v30i2.16403.