

## A ESCOLA PÚBLICA ALAGOANA EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO SOBRE A PROPOSTA DE FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Claudia Campos Cavalcante Gomes<sup>1</sup>  
Valéria Campos Cavalcante<sup>2</sup>  
Anderson Silva Santos<sup>3</sup>  
Cléia da Silva Lima<sup>4</sup>  
Valdeck Gomes de Oliveira Júnior<sup>5</sup>

### RESUMO

Este texto é o recorte de uma pesquisa, que tem como propósito central realizar uma análise discursiva, acerca da proposta de oferta de Ensino Médio na modalidade em tempo integral, em Alagoas, para tanto analisamos o Documento Orientador de Implantação do Programa Alagoano de Ensino Integral (DOPALEI), publicado em 2019. Buscando compreender a concepção de currículo flexível proposta no referido documento. Nesta perspectiva, o presente trabalho encontra-se dividido em dois momentos discursivos. As primeiras discussões estão estruturadas com vistas a contribuir com a compreensão da estrutura do Ensino Médio em tempo integral, demarcando-o no contexto educacional, no cenário alagoano e não obstante a compreensão acerca do processo de flexibilização curricular. Em um segundo momento discursivo, ambiciona analisar a proposta de currículo flexível contido no DOPALEI (2019). Diante dessa problemática, apoiamos-nos em uma abordagem de pesquisa qualitativa, procedendo por meio da técnica metodológica de análise documental, compreendendo que a análise documental como um recurso nos permite identificar informações em documentos a partir de questões ou hipóteses anteriormente estabelecidas. Como referências, recorremos a autores/as como: Freire (1996), Beyer (2006), Libâneo (2001), Alves (2011), Saviani (2011), entre outros, que trouxeram aporte teórico para a referida análise.

**Palavras-chave:** Ensino integral. Currículo. Flexibilização.

---

<sup>1</sup>Mestra em Educação Brasileira, especialista em Educação, Trabalho e Desenvolvimento Agrário, pedagoga, professora da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. E-mail: profclaudia18@hotmail.com

<sup>2</sup>Doutora e mestra em Educação, Especialista em Formação de Professores, pedagoga, licenciada em Letras e Pedagogia, professora adjunta da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: vccavalcante1@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestrando em Educação- Programa de Pós graduação em Educação (PPGED/UFSA) E-mail: santos.andersonsilva.02@gmail.com

<sup>4</sup> Mestranda em Educação- Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFAL)  
Professora da Secretaria Municipal de Educação de Flexeiras. E-mail: cleialima5@gmail.com

<sup>5</sup> Mestrando em Educação- Programa de Pós graduação em Educação (PPGE/UFAL)  
Professor da Rede Estadual de Educação de Alagoas. E-mail: deck.historia@gmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

Na atual conjuntura brasileira, os documentos que normatizam a educação pensada para os jovens no Ensino Médio pregam a autonomia ligadas à meritocracia e o protagonismo juvenil. Sendo pauta em diversas normas e legislações voltadas para este nível de ensino, sempre trazendo discursos sobre protagonismo juvenil e projetos de vida. Neste trabalho, compreende-se que o reconhecimento da autonomia e a participação juvenil na sociedade vão muito além de um simples entendimento das necessidades e dos desejos dos jovens no ambiente escolar, mas que está tentando formar os jovens para atender ao mercado de trabalho, obedecendo aos ditames da sociedade competitiva e excludente.

Ao contrário, há uma miscelânea de subjetividades no que diz respeito aos conceitos construídos historicamente sobre os jovens no Brasil. Sugerimos portanto, usar o termo “juventudes” e não juventude. As Reflexões sobre o Ensino Médio, Ensino Integral e juventudes tem sido alvo de inúmeros debates no país, envolvendo tanto o universo acadêmico, quanto os atores que vivenciam os cotidianos escolares. Ressalta-se que existem muitos anseios e expectativas dos jovens e a escola de Ensino Médio voltado para a amplitude das juventudes do Brasil, entende-se que protagonismo, autonomia e projetos de vida são aspectos que ultrapassam os intramuros da instituição escolar.

Em Alagoas, o Programa Alagoano de Ensino Integral – PALEI foi instituído pelo Decreto nº 40.207 de 20 de abril de 2015 e reestruturado pelo Decreto nº 50.331 de 12 de setembro de 2016. Tendo um Documento orientador para o PALEI - DOPALEI (2019), esse é um documento basicamente técnico, com instruções de aplicabilidade datado do ano de 2019. Segundo o referido documento, o PALEI iniciou suas atividades em Alagoas como experiência piloto em 2015, numa escola no bairro do Benedito Bentes, Maceió-AL. Trazendo em seu discurso a concepção de que:

[...] a oferta do Ensino Médio integral constitui-se como o cumprimento de um direito público e subjetivo para aqueles que buscam alternativas para uma formação global. Por isso, não se caracteriza apenas como uma ampliação da jornada escolar, mas como uma modalidade que busca a qualidade de ensino, com implementação de um currículo diferenciado que possibilita ao estudante o desenvolvimento de aprendizagens significativas e emancipatórias, necessárias ao planejamento e à execução do seu projeto de vida (ALAGOAS, 2018).

Deste modo, as instituições de ensino que ofertam o referido nível de educação na rede de educação pública do Estado Alagoas, vêm desde 2016, tentando adequar-se à proposta nacional de Tempo Integral, propondo uma formação em tempo integral, ofertando aulas dos componentes curriculares oficiais e atividades complementares, por meio do que os seus idealizadores denominaram de um “currículo flexível”, sendo este currículo composto por elementos como oferta de Disciplinas Eletivas, Estudos Orientados, Projetos Integradores e o Clube Juvenil.

Os estudantes inseridos no Ensino Médio são instados, através deste aporte teórico a construir, elaborar o projeto de vida, com a justificativa de que os jovens precisam pensar no futuro na última etapa da educação básica. Além disso, como forma de atender ao discurso que enfatiza o protagonismo juvenil, a participação ativa dos jovens, na escola e posteriormente, na sociedade.

Entabuladas essas questões, o presente trabalho tem como propósito central realizar uma análise discursiva do documento DOPALEI (2019), acerca da proposta de oferta de Ensino Médio na modalidade em tempo integral em Alagoas, buscando compreender o conceito curricular flexível contida no referido documento. Para tanto, essa pesquisa tem um caráter qualitativo e recorreremos a uma análise documental. Entende-se a análise documental como um recurso, que permite identificar informações em documentos, a partir de questões ou hipóteses anteriormente estabelecidas (LUDWIG, 2012), nesse sentido, compreende-se que:

Os documentos, enquanto elementos de pesquisa, são muito importantes, pois revelam-se como fontes ricas e estáveis, podem ser consultados várias vezes, servem de base a diferentes estudos, fundamentam afirmações do pesquisador, além de complementar informações obtidas por meio de outras técnicas (LUDWIG, 2012, p. 63)

Esse texto encontra-se dividido em dois momentos discursivos, as primeiras discussões estão estruturadas com vistas a contribuir com a compreensão da estrutura do ensino em tempo integral em Alagoas, demarcando-o no contexto educacional, no cenário alagoano e não obstante a compreensão acerca do processo de flexibilização curricular. Em um segundo momento discursivo, ambiciona analisar a proposta de currículo flexível contido no DOPALEI (2019).

## 2. TESSITURA METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Para realizar o estudo, apoiamo-nos em uma abordagem de pesquisa qualitativa, procedendo, por meio da técnica metodológica de análise documental como método de investigação, [...] “opção que se caracteriza pelo uso exclusivo de documentos na coleta de dados” (SILVA et al., 2011, p. 56), compreendendo que a análise documental como um recurso nos permite identificar informações em documentos a partir de questões ou hipóteses anteriormente estabelecidas.

Assim, justificamos a importância da análise documental nesta pesquisa por considerar significativo o seu valor nas pesquisas educacionais, quando vinculada a outros instrumentos de investigação, permitindo que os dados obtidos a partir de um método possam ser aprofundados através de outro, quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares. Com isso aumenta a confiança em que os resultados refletem mais aquilo que nos interessa do que os métodos que usamos (HOLSTI, 1969, apud. CAPPELLETTI; ABRAMOWICZ, 1986, p. 225).

Compreendendo que a coleta de documentos apresenta-se como importante fase da pesquisa documental, exigindo do pesquisador alguns cuidados e procedimentos técnicos acerca da aproximação da fonte e local da sua investigação. Formalizar essa aproximação constitui-se um dos artifícios necessários nos primeiros contatos e, principalmente, para que o acesso aos acervos e fontes sejam autorizados.

## 3. REFERENCIAL TEÓRICO

### 3.1. A estrutura do Ensino Médio em tempo integral em Alagoas

Em Alagoas, na rede pública de ensino, algumas instituições escolares vivenciam os fundamentos da escola em tempo integral. Esta modalidade de educação traz “oficialmente” em seus documentos, propostas de novos alicerces para organização escolar em seus espaços, tempos e saberes. Tomando de maneira oficial, a “redenção da escola pública no estado”, assim, foi instituído no âmbito estadual através do Decreto nº 50.331/2016, o ensino integral prevendo que a formação do estudante seja feita além das unidades de ensino com participação da família e da comunidade.

O ensino em tempo integral, na rede pública estadual de Alagoas, “oficialmente”, em especial no Ensino Médio, tem a pretensão além de ampliar a jornada formativa, implementar um currículo diferenciado que venha possibilitar ao estudante o desenvolvimento de aprendizagens significativas e emancipatórias necessárias ao planejamento e execução do seu projeto de vida concretizando o “protagonismo juvenil”.

Em Alagoas a proposta de tempo integral, vem sendo construída desde 2016, a partir de então, as instituições que assumiram essa modalidade com muita dificuldade sobretudo por questões estruturais, ofertando aulas dos componentes curriculares oficiais, à base nacional comum e as atividades complementares por meio do “currículo flexível”.

Assim, o Ensino Médio em uma perspectiva integral está ancorado teoricamente com o que é proposto na LDEBEN – Lei nº 9394/1996 no tocante a formação dos jovens em sua proposta e finalidades da educação escolar quanto ao pleno desenvolvimento do sujeito, preparado para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho. Mediante a possibilidade de construção do projeto de vida, este processo tem encaminhado a comunidade escolar a repensar a questão da construção do conhecimento socialmente relevante. Quais serão as estratégias pedagógicas a ser adotadas para subsidiar o processo? Assim, um novo verbete passa a estar inserido no vocabulário pedagógico “flexibilizar”.

### **3.2.Flexibilização curricular na escola de Ensino Médio em tempo integral: limites e possibilidades**

Inicialmente gostaríamos de ressaltar que o currículo neste trabalho é compreendido como toda a ação educativa, que se faz no ambiente escolar e que influencia o aprendizado dos educandos, como “a concretização, a viabilização das intenções e das orientações expressas no projeto pedagógico” (LIBÂNEO, 2007, p. 362), para tanto, se faz necessário que haja reflexão sobre as diferenças no ambiente escolar por educadores e educandos, ou seja um currículo que possibilite um trabalho a partir da diversidade, conforme indica Silva (2005, p.87,88):

[...] não se limitaria, pois, a ensinar a tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e

desigualdade. Num currículo multiculturalista crítico, a diferença mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão.

Concordando com o autor, é evidente a necessidade de uma educação não excludente, seguindo a perspectiva pós-crítica do currículo (SILVA, 2005). Com o olhar focado para a escola em tempo integral e compreendendo que segue à risca o que impõe a BNCC, o documento orientador - DOPALEI (2019) pontua um direcionamento para um currículo comum em todo o Brasil, neste sentido, homogeneiza e centraliza os conhecimentos, à partir de uma única perspectiva.

Seguindo a perspectiva da BNCC, o Ensino Médio em tempo integral em Alagoas, mais especificamente no que concerne seu documento - DOPALEI (2019), propõe “uma transformação da sala de aula, a partir de uma nova ambientação, de um currículo flexível” (ALAGOAS, 2019, p.09). É importante ressaltar que o processo de flexibilização do currículo trabalhado em sala de aula, não significa reduzir conteúdos, ao contrário necessita ser ampliado, incorporando saberes e culturas dos estudantes. Considerando essa questão, continuamos buscando indícios desse currículo dito “flexível” neste documento. Para tanto, trazemos os fragmentos seguidos de análises.

Inicialmente, o DOPALEI (2019) afirma:

[...] sua reorganização curricular deve contemplar o currículo obrigatório com atividades complementares de livre escolha e interesse dos estudantes, principais atores desse processo. Numa concepção emancipadora de Educação Integral, as Unidades de Ensino precisam estar atentas para efetivamente desenvolver ações, refletidas em práticas pedagógicas, que além de ampliar os tempos e espaços criam oportunidades educativas com a proposição de metas de aprendizagem (ALAGOAS, 2019, p. 10)

Quando lemos este trecho do documento temos a impressão de que há diversas opções de escolha para o estudante que deseja inserir-se no ensino em tempo integral, mas na realidade as escolas ofertam alguns cursos seguindo o que é chamado de “cardápio do MEC”, neste sentido, a escola oferta e os estudantes devem se adequar a oferta. Não há portanto, opções de livre escolha por parte do estudante. No geral, consta-se que os cursos oferecidos em Alagoas, sobretudo para o público jovem do ensino médio, configuram-se com uma formação que preparam os sujeitos minimamente e exclusivamente para o mercado de trabalho, desta maneira desprezam-se suas especificidades, expectativas e necessidades do público alagoano.

Compreende-se que isso ocorre de maneira intencional, sendo uma produção que busca invisibilizá-los. Santos (2004) discute que a produção social dessas ausências resulta na subtração ou no desperdício das experiências e das opções em curso no mundo, como expõe Arroyo (2010, p.15): “Somos obrigados a tentar entender que a produção das desigualdades ou dos Outros como desiguais tem enraizamentos sociais e políticos mais profundos e mais complexos. Diante dessas raízes tão expostas, somos obrigados a repensar o papel do Estado, de suas instituições e políticas”.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

As escolas alagoanas que implementam o ensino em tempo integral estão presas à BNCC, e que vêm demonstrando grande dificuldade para incluir à realidade, os saberes e diversidades desses estudantes nos currículos, uma vez que, ainda conservam práticas e concepções pedagógicas homogeneizantes, desconsiderando, as diversidades e diferenças dos estudantes, conforme se observa no fragmento abaixo:

Dessa maneira, em consonância com a BNCC (2017), [...] “Independentemente do tempo de permanência na Unidade de Ensino, o conceito de educação integral refere-se ao desenvolvimento de “processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os desafios da sociedade contemporânea” (ALAGOAS, 2019, p.09).

Há indicação no documento para que as escolas “adaptem” seus currículos às propostas em que são direcionadas pela BNCC, baseadas em competências, habilidades para inserir os estudantes no mercado de trabalho. Assim, o documento traduz uma imagem do estudante padronizado, universal, que por vezes, no documento é representada apenas por estudantes de uma determinada classe social cuja realidade não é da maioria.

As semelhanças entre as características do currículo tradicional, que estão contempladas na BNCC, são trazidas no documento de maneira evidente, colocando em primeiro plano o desenvolvimento de habilidades e competências que devem ser ensinadas pelas escolas e desenvolvidas pelos estudantes, utilizando o discurso do protagonismo, com base na autonomia meritocrática. Deste modo, coloca em segundo plano atividades relacionadas a um currículo emancipatório, que levam os estudantes à sua autonomia.

Podemos perceber essas questões explícitas no documento analisado, conforme trecho abaixo:

Essas aprendizagens devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento das dez competências gerais, que embasam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Convém salientar que as Competências Gerais da Educação Básica inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB, (ALAGOAS, 2019, p.10).

Ao analisarmos o documento, percebe-se o total entrelaçamento entre o currículo proposto no ensino integral e a BNCC, diante disso entendemos a impossibilidade de que as escolas que ofertam a modalidade construam um currículo “flexível”, como alardeado na proposta do ensino Integral, em seus documentos e nos discursos dos gestores da educação do Estado.

Entendendo, assim como Leite (1999) que: [...] a “gestão flexível do currículo” tem subjacente o princípio da importância da escola e dos professores na configuração curricular, não implicando, portanto, uma estrutura organizacional única e pressupondo, sim, uma adequação do trabalho à diversidade dos contextos e, simultaneamente, a promoção de um ensino de melhor qualidade para todos.

Entretanto, as escolas que ofertam o ensino em tempo integral em Alagoas, demonstram a ausência de autonomia para construir seus currículos flexíveis, democráticos e emancipatórios, até porque o documento não traz uma definição exata do que é currículo flexível, mostrando a fragilidade do documento orientador e como consequência a implantação do programa nas unidades escolares.

A concepção fragmentada de currículo pode ser vista nos seguintes trechos do DOPALEI (2019), aparecendo de maneira superficial, sem aprofundamento:

A flexibilização curricular é uma das principais características do modelo pedagógico do Programa Alagoano de Ensino Integral - pALei. Seu incentivo permanente possibilita que cada Unidade de Ensino assumam **um currículo diferenciado**, ou quando afirma [...] um currículo organizado em torno do eixo integrador trabalho, ciência, tecnologia, cultura e competências socioemocionais de forma contextualizada e interdisciplinar (ALAGOAS, 2019, p.92).

Há ainda uma concepção de currículo que aparece centrada na ideia de metas de aprendizagem a serem cumpridas pelos estudantes que nos impulsiona para uma percepção de educação meramente técnica.



Numa concepção emancipadora de Educação Integral, as Unidades de Ensino precisam estar atentas para efetivamente desenvolver ações, refletidas em práticas pedagógicas, que além de ampliar os tempos e espaços criam oportunidades educativas **com a proposição de metas de aprendizagem**. A Educação Integral tem como desafios favorecer o conhecimento e as aprendizagens dos sujeitos, integrando-se ao complexo contexto da vida escolar, envolvendo os agentes educacionais para alcançar os objetivos definidos nos projetos pedagógicos (ALAGOAS, 2019, p.10, grifo nosso).

A nossa análise sobre o documento, de maneira geral aponta para lacunas no tocante aos conceitos sobre currículo escolar, da mesma maneira, percebe-se o total silenciamento sobre as Diversidades e Identidades dos estudantes alagoanos. Apesar dos governos em Alagoas propagarem a construção por uma educação mais cidadã para os jovens que frequentam o Ensino Médio, percebemos que as escolas estão isoladas, tendo que assumir a proposta de ensino integral, em muitas circunstâncias sem estrutura.

Compreende-se que, uma alternativa possível seria ouvir os sujeitos, buscar a aproximação dos familiares, construindo juntos o processo de aprendizagem, compreendendo assim, como Freire (1996, p. 32) que: “a Educação libertadora tem que ser forjada com ele (oprimido) e não para ele. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação”.

Ressalta-se, ainda ser pertinente o compromisso da práxis educativa, ter um olhar voltado para práticas historicamente ofertadas pela escola, como também perceber, observar e avaliar o fazer pedagógico, através das relações sociais que se dão a partir das práticas educativas extraescolares.

Importante salientar que “o uso das tecnologias como recurso didático apresentam possibilidades de transformar as práticas pedagógicas dos professores” (HARACEMIV; ROSS; SILVA, 2019, p. 135), que precisam inserir novas abordagens de ensino e compartilhar saberes no fazer pedagógico, mas essa realidade ainda está por vir, pois, “ainda faltam estruturas nas escolas e formação para que os docentes as utilizem de forma criativa em suas aulas” (HARACEMIV; ROSS; SILVA, 2019, p. 135), e possa contribuir de forma significativa para a superação dos limites postos no seu cotidiano. Os limites postos para esse período podem trazer reflexões pertinentes ao modo como devemos enfrentar o novo momento de ensino e de aprendizagem.

Ressalta-se portanto que o ideal seria que as escolas construíssem seus planejamentos escolares e consequentemente seus currículos escolares para além da

BNCC, numa perspectiva multiculturalista e interdisciplinar, incorporando as diversidades e contextos sociais dos educandos e dos educadores.

Diante dessa diversidade, as escolas deveriam ter a autonomia acerca da construção de seus currículos, considerando a análise da comunidade escolar e local, podendo diagnosticar as necessidades, sobretudo as Diversidades que adentram o espaço escolar, entendendo a escola como espaço formativo e de reafirmação de identidades, “daí ser útil analisar, nesse conturbado panorama, que identidades ajudamos a formar com nossas aulas e atividades” (CANDAU, 2013, p. 40).

Entendendo que “afirmações sobre a identidade, autonomia e emancipação, envolvem afirmações, não explicitadas, sobre outras identidades diferentes da nossa. Ou seja, a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade” (CANDAU, 2013, p. 43), há então, urgência sobre essa discussão coletiva e participativa no ambiente escolar em respeito às diversidades, para uma educação não excludente e com caráter emancipatório.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este texto tem como propósito central realizar uma análise discursiva acerca da proposta de oferta de Ensino Médio na modalidade em tempo integral, buscando compreender como a proposta de currículo flexível, que está contido no DOPALEI, documento orientador do Ensino Médio, na modalidade Ensino Integral.

O ensino integral, na rede pública estadual, “oficialmente” em especial no ensino médio tem a pretensão de não só ampliar a jornada formativa, mas implementar um currículo diferenciado que venha possibilitar ao estudante o desenvolvimento de aprendizagens significativas e emancipatórias necessárias ao planejamento e execução do seu projeto de vida concretizando o “protagonismo juvenil”.

Ao analisar o documento constata-se que o ensino em tempo integral, demarcando-o no contexto educacional, no cenário alagoano, ao propor a flexibilização curricular, afirma reestruturar atividades complementares ao currículo, totalmente divorciadas do projeto político pedagógico institucional que leva ao silenciamento sobre as Diversidades e Identidades dos estudantes alagoanos.

Neste contexto, ressalta-se que as escolas que ofertam o ensino integral em Alagoas vêm demonstrando grande dificuldade para incluir à realidade, os saberes e diversidades desses estudantes nos seus currículos, uma vez que, ainda conserva

concepções e práticas pautadas em tendências pedagógicas homogeneizante, desconsiderando, as diversidades e diferenças dos estudantes.

Uma possibilidade viável é que o ensino integral prevê que a formação do estudante seja feita além das unidades de ensino com participação da família e da comunidade, efetivando aprendizagens que venham a atender suas necessidades básicas, desenvolvendo seu potencial enquanto sujeitos, levando em conta suas vivências e conhecimentos.

Com o trabalho pedagógico realizado através do currículo flexível, a comunidade escolar inserida na instituição ofertante do Ensino Médio em tempo integral deveriam mobilizar as famílias em prol da intervenção no processo de escolarização dos estudantes, no entanto as escolas apresentam muita dificuldade nesta articulação, consequentemente isto também os levam ao imobilismo dos estudantes, das famílias ou de outras organizações da comunidade.

## REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Decreto nº 40.207, de 20 de abril de 2015.** Institui o programa alagoano de ensino integral. Diário Oficial do Estado de Alagoas (DOEAL) de 22 de Abril de 2015.

ALAGOAS. **Decreto nº 50.331, de 20 de abril de 2016.** Institui o programa alagoano de ensino integral. Diário Oficial do Estado de Alagoas (DOEAL) de 22 de Abril de 2016.

ALAGOAS. **Programa Alagoano de Ensino Integral.** Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. 2019. Acesso em junho de 2021. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/projeto/item/16781-ensino-integral>.

ALAGOAS. **Documento Orientador do Programa Alagoano de Ensino Integral - Versão 2019 / SUPED.** AL. – Maceió: AL, 2019.

ANDRÉ, M.E.D.A.; LUDKE, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** 8.ed. São Paulo: E.P.U, 2004

ARROYO, Miguel G. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1075-1432, 2010.

BRASIL. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Promulgada em 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

CANAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2013.

CAPPELLETTI, I. F.; ABRAMOWCZ, M. **Avaliação do plano de curso: uma experiência em 3º grau**. In: I Encontro de Pedagogia Aplicada do Ensino Superior. São Paulo: EDUC/ Editora PUC/SP, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

HARACEMIV, Sonia Maria Chaves; ROSS, Paulo Ricardo; SILVA, Paulo Vinicius Tosin da. A produção intelectual e os artefatos tecnológicos no tempo e espaços da EJA. In: DANTAS, Tânia Regina; DIONÍSIO, Maria de Lourdes da Trindade; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (org.). **Educação de jovens e adultos: políticas, direitos, formação e emancipação social**. Salvador: EDUFBA, 2019.

LEITE, Carlinda. A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva. **Território Educativo**, nº 7, dez. 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUDWIG, Antônio Carlos Will. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. SANTOS, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. In: Revista Crítica de Ciências Sociais, 63, Outubro de 2004, p. 237-280

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, L. R. C.S.; DAMASCENO, A. D.; MARTINS, M.C.R.; SOBRAL, K. M.; FARIAS, I.M.S. **Pesquisa documental: característica e interface na produção acadêmica em Educação**. In: NÓBREGA-TERRIEN, S.; FARIAS; I.M.S.; NUNES, J. B. C.(Org.) . Pesquisa Científica para iniciantes caminhando no labirinto. Fortaleza: Educere, v.3, 2011.