ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

Políticas Públicas de Educação Integral e os Desafios do Ensino da Matemática nas Escolas Públicas Brasileiras

Marianna Pereira da Silva
Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad de Desarrollo Sustentable (UDS)-Assunção / Paraguai
E-mail: Mariannapsilva20@gmail.com

Resumo

Este artigo analisa as políticas públicas de educação integral no Brasil e suas implicações para o ensino da Matemática nas escolas públicas, considerando condições institucionais, pedagógicas e sociais que interferem na aprendizagem. Desenvolveu-se revisão narrativa de literatura, articulada à análise documental de legislações, diretrizes educacionais, estudos científicos e relatórios nacionais e internacionais. A análise foi organizada em quatro eixos: fundamentos da educação integral, desigualdades na aprendizagem matemática, formação e condições de trabalho docente e reorganização curricular. Os resultados indicam que a ampliação da jornada escolar pode favorecer aprendizagens mais consistentes quando acompanhada de planejamento pedagógico, valorização profissional, infraestrutura adequada e práticas contextualizadas. A integração entre Matemática, tecnologias e experiências cotidianas amplia possibilidades de participação dos estudantes. Conclui-se que a efetividade da educação integral depende da articulação entre financiamento, equidade e qualidade das experiências educativas.

Palavras-chave: Educação integral. Ensino da Matemática. Políticas públicas. Escola pública. Aprendizagem.

Abstract

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

This article analyzes comprehensive education policies in Brazil and their implications for mathematics teaching in public schools, considering institutional, pedagogical, and social conditions affecting learning. A narrative literature review was combined with documentary analysis of legislation, educational guidelines, scientific studies, and national and international reports. The analysis focused on four dimensions: comprehensive education foundations, inequalities in mathematics learning, teacher education and working conditions, and curricular reorganization. Findings indicate that extending school hours can support more consistent learning when accompanied by pedagogical planning, professional recognition, adequate infrastructure, and contextualized practices. Integrating mathematics, technologies, and everyday experiences can broaden student participation. The study concludes that effective comprehensive education requires coordinated funding, equity, and high-quality educational experiences.
Keywords: Comprehensive education. Mathematics teaching. Public policies. Public schools. Learning.

Resumen

Este artículo analiza las políticas de educación integral en Brasil y sus implicaciones para la enseñanza de las Matemáticas en las escuelas públicas, considerando condiciones institucionales, pedagógicas y sociales que influyen en el aprendizaje. Se realizó una revisión narrativa de literatura articulada con el análisis documental de legislación, directrices educativas, estudios científicos e informes nacionales e internacionales. El análisis se organizó en cuatro ejes: fundamentos de la educación integral, desigualdades en el aprendizaje matemático, formación y condiciones laborales docentes y reorganización curricular. Los resultados indican que la ampliación de la jornada escolar puede favorecer aprendizajes más consistentes cuando se acompaña de planificación pedagógica, valoración profesional, infraestructura adecuada y prácticas contextualizadas. La integración entre Matemáticas, tecnologías y experiencias cotidianas amplía las posibilidades de participación. Se concluye que la efectividad de la educación integral requiere articular financiación, equidad y calidad de las experiencias educativas.

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

Palabras clave: Educación integral. Enseñanza de las Matemáticas. Políticas públicas. Escuela pública. Aprendizaje.

1 Introdução

A escola pública brasileira tem recebido responsabilidades que ultrapassam a transmissão dos conhecimentos tradicionalmente organizados pelas disciplinas escolares. Espera-se que contribua para o desenvolvimento intelectual, social e cultural dos estudantes, ao mesmo tempo que enfrenta desigualdades historicamente presentes no acesso às oportunidades educacionais. Nesse cenário, a educação integral ocupa espaço crescente nas políticas públicas por reconhecer que a formação humana envolve diferentes dimensões da vida.

A ampliação da jornada escolar representa uma das estratégias para concretizar essa perspectiva. Permanecer mais horas na escola, entretanto, não significa necessariamente aprender mais ou melhor. A qualidade das experiências depende das condições de funcionamento das instituições, da organização curricular, da formação dos professores e das oportunidades de participação dos estudantes.

A Lei nº 14.640/2023 instituiu o Programa Escola em Tempo Integral. Posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 7/2025 estabeleceu diretrizes operacionais nacionais, e a Resolução CIF nº 23/2026 passou a integrar o conjunto de normas relativas ao financiamento de matrículas em tempo integral (Brasil, 2023; Brasil, 2025; Brasil, 2026a). O diálogo entre essas medidas permite examinar tanto a expansão da oferta quanto as condições para sua efetivação.

O ensino da Matemática merece atenção particular. Embora constitua conhecimento fundamental para interpretar informações, compreender relações quantitativas e participar criticamente da sociedade, sua aprendizagem ainda apresenta dificuldades persistentes. Tais dificuldades envolvem aspectos conceituais e didáticos, mas também se relacionam às condições socioeconômicas, às trajetórias escolares e à disponibilidade de recursos pedagógicos.

Os resultados do PISA 2022 ofereceram evidências relevantes sobre dificuldades dos estudantes brasileiros em utilizar conhecimentos matemáticos para resolver problemas

(OECD, 2023). A publicação referente ao ciclo PISA 2025 amplia a possibilidade de acompanhamento internacional, enquanto os relatórios do Saeb 2023 permitem examinar a aprendizagem em avaliações nacionais (OCDE, 2026; Brasil, 2026c). A interpretação conjunta desses materiais exige atenção às diferenças entre instrumentos, populações avaliadas e períodos de referência.

Mendes (2025) aborda a interdisciplinaridade como caminho para a aprendizagem integral, e Nascimento (2026) amplia a reflexão sobre formação docente e currículo na educação matemática. As condições de trabalho também integram essa discussão: Silva, Cardoso e Oliveira (2026) aproximam o debate da realidade de professores em escolas públicas de tempo integral.

Diante dessas questões, este artigo tem como objetivo analisar as políticas públicas de educação integral no Brasil e discutir suas implicações para o ensino da Matemática nas escolas públicas, considerando os desafios da aprendizagem, da organização curricular, da formação docente e da equidade educacional.

2 Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como revisão narrativa de literatura, de abordagem qualitativa, articulada à análise documental de instrumentos normativos e relatórios institucionais. Essa opção permite examinar diferentes contribuições sobre educação integral e ensino da Matemática, relacionando fundamentos pedagógicos, orientações legais e condições de implementação.

O corpus foi constituído por 16 referências: seis artigos científicos publicados entre 2025 e 2026, três instrumentos normativos brasileiros, dois documentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e cinco publicações de organismos internacionais, entre elas dois documentos da OCDE, dois da UNESCO e um do UNICEF. O conjunto contempla materiais publicados entre 2023 e 2026.

A leitura analítica foi orientada por quatro eixos: políticas públicas e fundamentos da educação integral; desigualdades e aprendizagem matemática; formação docente e condições institucionais; possibilidades curriculares e pedagógicas para o desenvolvimento da Matemática na escola de tempo integral. Foram identificados conceitos centrais,

aproximações entre contribuições e tensões entre as orientações das políticas e as condições de sua concretização.

Os documentos normativos foram considerados quanto às responsabilidades institucionais e aos mecanismos de implementação. Os relatórios educacionais contribuíram para contextualizar as trajetórias e a aprendizagem, enquanto os artigos científicos sustentaram a discussão das dimensões curriculares, pedagógicas e profissionais. As interpretações apresentadas decorrem da articulação crítica entre essas diferentes naturezas de fonte.

Quadro 1 – Organização das fontes e eixos de análise

Eixo analítico	Fontes principais	Aspectos examinados
Políticas públicas	Brasil (2023; 2025; 2026a); Sousa (2025)	Legislação, expansão e financiamento
Aprendizagem matemática	OECD (2023); OCDE (2026); Brasil (2026c); UNICEF (2026)	Avaliações, trajetórias e equidade
Formação e trabalho	Silva, Cardoso e Oliveira (2026); Sousa (2026); Nascimento (2026)	Condições de trabalho e formação
Currículo e tecnologias	Mendes (2025); Vieira (2026); UNESCO (2024; 2026)	Integração curricular e gestão
Contexto da oferta	Brasil (2026b)	Distribuição das matrículas

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

3 Resultados

3.1 A educação integral no contexto das políticas públicas brasileiras

A análise dos documentos normativos evidencia que a educação integral passou a ocupar posição relevante na organização das políticas brasileiras. A Lei nº 14.640/2023 instituiu um programa federal de fomento às matrículas em tempo integral, estabelecendo condições para a participação dos entes federativos e a ampliação da oferta na educação básica.

Sousa (2025) discute o papel das políticas públicas na transformação da educação básica, contribuindo para compreender como decisões governamentais interferem na organização das instituições e nas oportunidades de aprendizagem. Mudanças educacionais

dependem da capacidade das redes de ensino de incorporar as orientações ao planejamento e às práticas escolares.

A Resolução CNE/CEB nº 7/2025 acrescenta uma dimensão pedagógica à implementação da educação integral em tempo integral. A Resolução CIF nº 23/2026 insere o financiamento entre os elementos centrais da política: a criação de matrículas demanda investimentos em infraestrutura, alimentação, materiais e profissionais (Brasil, 2025; Brasil, 2026a).

O Censo Escolar da Educação Básica 2025 constitui referência para acompanhar a oferta e a distribuição das matrículas, permitindo examinar diferenças entre redes e etapas de ensino (Brasil, 2026b). A análise permite identificar três dimensões interdependentes: acesso à educação em tempo integral, permanência em condições adequadas e qualidade das experiências pedagógicas.

3.2 Os desafios da aprendizagem matemática nas escolas públicas

A aprendizagem matemática permanece entre as questões centrais do debate sobre a qualidade da educação básica. O PISA 2022 evidenciou dificuldades expressivas dos estudantes brasileiros em interpretar situações, estabelecer relações e aplicar conhecimentos matemáticos em problemas contextualizados (OECD, 2023).

A documentação referente ao PISA 2025 (OCDE, 2026) integra esse debate como fonte de acompanhamento internacional mais recente. Sua inclusão favorece uma leitura temporal do tema, sem presumir equivalência direta entre ciclos ou atribuir ao documento indicadores numéricos que não foram aqui reproduzidos. O diálogo com os relatórios do Saeb 2023 amplia a compreensão das dificuldades de aprendizagem no contexto brasileiro (Brasil, 2026c).

Essas dificuldades não devem ser interpretadas como expressão isolada da capacidade dos estudantes. A aprendizagem é construída ao longo de trajetórias influenciadas pelas condições de ensino, pelo acesso a materiais, pelas oportunidades de acompanhamento e pelas experiências sociais e culturais.

O UNICEF (2026) chama atenção para a redução do número de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar no Brasil. A progressão escolar, contudo, precisa estar

associada à consolidação dos conhecimentos fundamentais. Em Matemática, dificuldades nas operações, nas relações proporcionais e na linguagem específica podem comprometer aprendizagens posteriores.

A educação integral oferece condições para reorganizar esse percurso. O tempo adicional pode ser destinado a atividades de acompanhamento, investigação, resolução de problemas e aprofundamento conceitual. Para isso, as propostas precisam partir das necessidades reais dos estudantes, evitando a simples repetição das aulas regulares.

Quadro 2 – Desafios do ensino da Matemática e possibilidades na educação integral

Desafios	Implicações	Possibilidades
Lacunas conceituais	Dificuldades em conteúdos posteriores	Recomposição e acompanhamento
Desigualdades escolares	Diferentes ritmos de aprendizagem	Estratégias diversificadas
Pouca contextualização	Dificuldade de atribuir sentido	Problemas relacionados ao cotidiano
Fragmentação curricular	Conhecimentos pouco articulados	Projetos interdisciplinares
Recursos desiguais	Experiências restritas	Materiais e tecnologias acessíveis
Avaliação apenas final	Pouco diagnóstico durante o percurso	Avaliação formativa

Fonte: Elaborado pelaautora (2026), com base na literatura analisada.

3.3 Formação docente e condições de trabalho

A formação dos professores constitui elemento decisivo para a qualidade do ensino da Matemática. A organização de experiências diversificadas exige domínio dos conteúdos, conhecimento pedagógico e capacidade de reconhecer as necessidades dos estudantes.

Nascimento (2026), ao discutir a formação do professor de Matemática e o currículo a partir de questões de gênero e sexualidade, contribui para compreender a educação matemática como prática inserida em relações sociais. Essa perspectiva favorece o reconhecimento de diferentes experiências e trajetórias escolares.

Sousa (2026) aborda os desafios das políticas educacionais para a formação, o trabalho e a valorização dos profissionais da educação básica. Silva, Cardoso e Oliveira

(2026), ao examinarem as condições de trabalho em escolas públicas de tempo integral de Viçosa, aproximam esse debate da experiência cotidiana dos professores.

A qualidade da educação integral depende de uma estrutura de trabalho que permita planejar, acompanhar os estudantes, desenvolver atividades diferenciadas e participar das decisões pedagógicas. A formação continuada em Matemática pode fortalecer práticas investigativas, análise de erros e elaboração de problemas contextualizados.

3.4 Interdisciplinaridade, currículo e tecnologias

A interdisciplinaridade oferece possibilidades para aproximar os conhecimentos escolares das experiências dos estudantes. Mendes (2025) aborda a aprendizagem integral no ensino médio, contribuindo para compreender a integração curricular como caminho para ampliar relações entre áreas do conhecimento.

No ensino da Matemática, projetos envolvendo consumo de água, orçamento familiar, mobilidade urbana, alimentação e sustentabilidade permitem trabalhar medidas, porcentagens, geometria e estatística em situações concretas. A integração curricular preserva a especificidade dos conceitos matemáticos ao mesmo tempo que amplia seus contextos de aplicação.

Vieira (2026) discute os desafios da relação entre tecnologias digitais, currículo e prática docente. Planilhas eletrônicas, softwares de geometria dinâmica e simuladores podem apoiar a visualização de conceitos e a investigação de padrões, desde que sua utilização esteja associada a objetivos pedagógicos claros.

A educação integral amplia as possibilidades de desenvolver projetos que demandam tempo de investigação, experimentação e discussão coletiva. Nessas experiências, os estudantes podem construir justificativas, comparar procedimentos e compreender a relevância social dos conhecimentos matemáticos.

Quadro 3 – Propostas de integração da Matemática à educação integral

Proposta	Conhecimentos matemáticos	Articulação curricular
Consumo de água	Medidas, médias e gráficos	Ciências e Educação Ambiental
Horta escolar	Área, perímetro e proporção	Ciências e Geografia
Mobilidade estudantil	Estatística e tabelas	Geografia
Orçamento escolar	Operações e porcentagens	Educação financeira

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

Espaços escolares	Geometria e escalas	Arte e Geografia
Indicadores sociais	Estatística e proporções	História e cidadania

Fonte: Elaborado pela autora (2026), a partir de Mendes (2025) e Vieira (2026).

4 Discussão

4.1 Entre ampliação do tempo escolar e qualidade da aprendizagem

A educação integral representa oportunidade de reorganização da experiência escolar quando sua implementação considera as necessidades de aprendizagem e as condições sociais dos estudantes. A ampliação da jornada precisa estar vinculada a uma proposta que atribua significado ao tempo adicional.

A Lei nº 14.640/2023 e a Resolução CNE/CEB nº 7/2025 oferecem referências para a expansão da oferta. Sousa (2025) permite situar a transformação educacional na relação entre planejamento, gestão e condições institucionais. Essa perspectiva dialoga com a UNESCO (2024), que discute a liderança educacional orientada para a aprendizagem.

No ensino da Matemática, o tempo ampliado pode favorecer aprofundamento conceitual, projetos e atividades investigativas. A repetição de conteúdos sem mudança nas estratégias tende a preservar dificuldades existentes; atividades que envolvem argumentação, experimentação e resolução de problemas criam outras possibilidades de compreensão.

A UNESCO (2026), ao tratar do monitoramento educacional no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, reforça a importância de examinar qualidade e equidade em conjunto. A ampliação da oferta precisa dialogar com as condições efetivas de aprendizagem e com as desigualdades entre redes e territórios.

4.2 Equidade educacional e aprendizagem matemática

A ampliação do tempo escolar pode representar oportunidade relevante para estudantes que dispõem de menos recursos educacionais fora da escola. Entretanto, sua contribuição depende de condições de oferta, infraestrutura, recursos e acompanhamento institucional.

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

Os documentos do PISA 2022 e do PISA 2025 (OECD, 2023; OCDE, 2026) oferecem referências internacionais para a discussão da aprendizagem matemática. A leitura desses ciclos em diálogo com o Saeb 2023 (Brasil, 2026c) amplia o horizonte de análise, mas requer respeitar as características de cada avaliação, sem estabelecer comparações diretas que os documentos não autorizem.

Nascimento (2026) contribui para reconhecer a importância de práticas curriculares sensíveis às diferenças. Estudantes podem apresentar dificuldades semelhantes por razões distintas, exigindo acompanhamento atento aos conhecimentos construídos e às estratégias utilizadas.

Oficinas de resolução de problemas, jogos matemáticos, projetos investigativos e atividades em pequenos grupos podem integrar propostas de recomposição das aprendizagens. O UNICEF (2026) acrescenta a esse debate a necessidade de relacionar progressão escolar e efetiva consolidação dos conhecimentos.

4.3 O professor e a implementação curricular

As políticas educacionais ganham concretude nas relações entre professores, estudantes, gestores e comunidades escolares. Sousa (2026) situa a formação e a valorização profissional no centro desse processo, enquanto Silva, Cardoso e Oliveira (2026) chamam atenção para as condições concretas do trabalho nas escolas de tempo integral.

A análise de erros, por exemplo, permite compreender os caminhos de raciocínio dos estudantes e identificar conceitos que precisam ser retomados. Essa abordagem exige compreender a avaliação como parte da aprendizagem, não apenas como registro de resultados finais.

A liderança escolar também desempenha papel relevante. A UNESCO (2024) oferece fundamentos para discutir coordenação pedagógica, trabalho coletivo e acompanhamento institucional. A articulação entre gestão e docência favorece projetos matemáticos integrados ao currículo e construídos a partir das necessidades identificadas na escola.

4.4 Interdisciplinaridade e aprofundamento conceitual

Mendes (2025) contribui para compreender a integração entre áreas como possibilidade de ampliar o sentido dos conhecimentos escolares. A Matemática oferece instrumentos para interpretar fenômenos naturais, sociais, econômicos e tecnológicos, e projetos interdisciplinares podem evidenciar essas relações.

Um projeto sobre alimentação escolar pode envolver levantamento de dados, cálculos proporcionais, estimativas de consumo e interpretação de tabelas, dialogando com Ciências e Educação Ambiental. A interdisciplinaridade exige planejamento para preservar a consistência dos conceitos matemáticos.

Vieira (2026) acrescenta os desafios da integração entre tecnologias e currículo. Um software de geometria dinâmica pode favorecer a investigação de propriedades das figuras quando a atividade estimula hipóteses, observação de regularidades e argumentação. A tecnologia torna-se recurso de aprendizagem pela mediação pedagógica, não por sua simples presença.

Quadro 4 – Articulação entre a literatura e as políticas de educação integral

Referências	Contribuição	Implicação para a Matemática
Brasil (2023; 2025; 2026a)	Marco normativo e financiamento	Condições de ampliação da oferta
Sousa (2025; 2026)	Políticas e valorização docente	Planejamento e formação
Silva, Cardoso e Oliveira (2026)	Condições de trabalho	Organização pedagógica
Nascimento (2026)	Currículo e questões sociais	Participação e inclusão
Mendes (2025)	Interdisciplinaridade	Projetos contextualizados
Vieira (2026)	Tecnologias e currículo	Recursos digitais com mediação
OECD (2023); OCDE (2026)	Avaliações internacionais	Acompanhamento da aprendizagem
Brasil (2026b; 2026c)	Indicadores nacionais	Planejamento informado
UNICEF (2026)	Trajetórias escolares	Recomposição das aprendizagens
UNESCO (2024; 2026)	Gestão e equidade	Qualidade da experiência escolar

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

4.5 Perspectivas para fortalecer o ensino da Matemática

A análise indica caminhos complementares: organizar propostas que articulem conhecimentos fundamentais e investigação; fortalecer a formação continuada; integrar os diferentes momentos da jornada; acompanhar a progressão conceitual; e assegurar financiamento e infraestrutura.

A consolidação das operações matemáticas, do raciocínio proporcional, da geometria e da interpretação de dados exige percursos progressivos. O planejamento coletivo permite conectar atividades regulares, oficinas e projetos, evitando que a jornada ampliada se transforme em uma sequência fragmentada de experiências.

A Resolução CIF nº 23/2026 integra a dimensão do financiamento a esse conjunto de ações (Brasil, 2026a). Os indicadores educacionais, por sua vez, podem orientar decisões quando interpretados em diálogo com as avaliações dos professores e com as condições de cada escola.

O fortalecimento da Matemática na educação integral exige, assim, atuação articulada entre políticas públicas, gestão escolar e práticas pedagógicas. O tempo escolar adquire valor quando permite acompanhar os estudantes, reconhecer suas necessidades e oferecer experiências significativas de aprendizagem.

Quadro 5 – Diretrizes para fortalecer a aprendizagem matemática

Dimensão	Diretriz	Contribuição esperada
Currículo	Integrar atividades da jornada	Continuidade e aprofundamento
Formação	Planejamento coletivo	Diversificação didática
Avaliação	Acompanhar progressão conceitual	Identificar dificuldades
Interdisciplinaridade	Projetos reais	Conhecimento significativo
Tecnologias	Uso com objetivos definidos	Investigação e representação
Gestão	Articular profissionais	Coerência das atividades
Equidade	Considerar trajetórias distintas	Participação ampliada
Financiamento	Assegurar condições materiais	Sustentabilidade

Fonte: Elaborado pela autora(2026)

5 Considerações finais

A análise evidenciou que as políticas públicas de educação integral representam oportunidade para fortalecer o ensino da Matemática nas escolas públicas brasileiras, desde que a ampliação da jornada esteja articulada à qualidade das experiências pedagógicas. A legislação recente oferece fundamentos para a expansão da oferta, enquanto a literatura destaca a importância do financiamento, da formação docente, da interdisciplinaridade e do acompanhamento das aprendizagens. Os desafios matemáticos identificados nos indicadores educacionais exigem práticas que considerem diferentes trajetórias escolares e favoreçam a construção progressiva dos conhecimentos. Nesse contexto, a educação integral pode ampliar o tempo destinado à investigação, à resolução de problemas e à participação dos estudantes. Conclui-se que sua contribuição mais significativa está na possibilidade de transformar o tempo escolar em oportunidades concretas de aprendizagem. Ensinar Matemática, nessa perspectiva, significa oferecer aos estudantes instrumentos para compreender a realidade, interpretar suas relações e participar da sociedade com maior autonomia.

Referências

BRASIL. Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade. Resolução CIF nº 23, de 17 de março de 2026. Regulamenta as diretrizes para a destinação de recursos do Fundeb à criação de matrículas em tempo integral na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 mar. 2026a. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/legislacao/2026/resolucao-cif-no-23-de-17-de-marco-de-2026.pdf. Acesso em: 20 nov. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 7, de 1º de agosto de 2025. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 ago. 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/agosto-de-2025/rceb007_25.pdf. Acesso em: 20 nov. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo escolar da educação básica 2025: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2026b. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-escolar-da-educacao-basica-2025-resumo-tecnico. Acesso em: 20 nov. 2026.

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório de resultados do Saeb 2023: volumes 1 a 3. Brasília, DF: Inep, 2026c. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/relatorio-de-resultados-saeb-2023-volumes-1-a-3. Acesso em: 20 nov. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera as Leis nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14640.htm. Acesso em: 20 nov. 2026.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Volta às aulas: Brasil avança e consegue diminuir número de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar em todo o País, destaca UNICEF. Brasília, DF: UNICEF, 2026. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/innocenti/brazil/comunicados-de-imprensa/volta-as-aulas-brasil-avanca-e-consegue-diminuir-numero-de-estudantes-com. Acesso em: 20 nov. 2026.

MENDES, Amanda Carla da Silva. A interdisciplinaridade no ensino médio: um caminho para a aprendizagem integral. Educação & Inovação, v. 1, n. 6, 2025. DOI: https://doi.org/10.64326/educao.v1i6.75. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/75. Acesso em: 20 nov. 2026.

NASCIMENTO, Kássio Ricardo Miranda do. Formação do professor de matemática e currículo: o lugar do gênero e da sexualidade na educação matemática. Educação & Inovação, v. 2, n. 3, 2026. DOI: https://doi.org/10.64326/educao.v2i3.283. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/283. Acesso em: 20 nov. 2026.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). PISA 2022 results (Volume I and II): country notes – Brazil. Paris: OECD Publishing, 2023. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/brazil_61690648-en.html. Acesso em: 20 nov. 2026.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). Resultados do PISA 2025 (Volume I): Brasil. Paris: OCDE, 2026. Disponível em: https://www.oecd.org/pt/publications/resultdos-do-pisa-2025-volume-i_afb355f4-pt/brasil_c7e013c5-pt.html. Acesso em: 20 nov. 2026.

SILVA, Fernanda Fernandes da; CARDOSO, Solange; OLIVEIRA, Edgard Leite de. As condições de trabalho nas escolas públicas de tempo integral do município de Viçosa-MG: a perspectiva dos professores. Educação & Inovação, v. 2, n. 13, 2026. DOI: https://doi.org/10.64326/educao.v2i13.480. Disponível em: https://www.educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/480. Acesso em: 20 nov. 2026.

ISSN 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA PA LUSOFONIA

SOUSA, Francilino Paulo de. Caminhos que transformam como as políticas públicas redesenham a educação básica no Brasil. Educação & Inovação, v. 1, n. 16, 2025. DOI: https://doi.org/10.64326/educao.v1i16.211. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/211. Acesso em: 20 nov. 2026.

SOUSA, Francilino Paulo de. Políticas educacionais e profissão docente na educação básica: desafios para a formação, o trabalho e a valorização. Educação & Inovação, v. 2, n. 16, 2026. DOI: https://doi.org/10.64326/educao.v2i16.543. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/543. Acesso em: 20 nov. 2026.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). Global education monitoring report 2024/5: leadership in education – lead for learning. Paris: UNESCO, 2024. Disponível em: https://www.unesco.org/reports/gem-report/en/2024. Acesso em: 20 nov. 2026.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). Monitoring education in the SDGs. Global Education Monitoring Report, 2026. Paris: UNESCO, 2026. Disponível em: https://www.unesco.org/reports/gem-report/en/2026-monitoring-sdg4. Acesso em: 20 nov. 2026.

VIEIRA, Sérgio Silvestre. Tecnologias digitais e currículo: os desafios da prática docente. Educação & Inovação, v. 2, n. 8, 2026. DOI: https://doi.org/10.64326/educao.v2i8.367. Disponível em: https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/367. Acesso em: 20 nov. 2026.