



O NOVO ENSINO MÉDIO E A POLÍTICA PARA AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA PILOTO EM MATO GROSSO

Waleska Gonçalves de Lima*

Giseli Duardo Maciano **

Ana Lara Casagrande ***

Cláudia Inês Dahmer ****

RESUMO

Este artigo tem como objeto os documentos oficiais relacionados ao Novo Ensino Médio, bem como o que dizem os profissionais que estiveram na linha de frente da experiência piloto do Estado de Mato Grosso, sobre a implantação do tempo integral. Apoiado no ciclo de políticas de Stephen Ball, no contexto da influência, da produção de texto e da prática, propõe-se a investigação qualitativa que objetiva analisar os documentos produzidos pela política, com levantamento documental e consulta a profissionais que estiveram nas escolas piloto em Mato Grosso, no período de 2017 a 2019, por meio da aplicação de questionário online em 2020. A partir desta análise, observa-se que, embora fique evidenciado o encaminhamento de uma formação integral das juventudes brasileiras nos documentos analisados, os participantes destacam alguns desafios, como dificuldade de permanência de alguns estudantes, rotina exaustiva que dificulta o interesse e insuficiência de recursos financeiros. Ao longo da análise, o texto demonstra lacunas no processo de implementação no caráter piloto da reforma do Ensino Médio no estado de Mato Grosso, que ameaçam a constituir o aprofundamento de desigualdades e impacto na universalização da etapa, quando há problemas de: estrutura física, recursos financeiros e pedagógicos, formação continuada, assessoramento em gestão e pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio. Política Educacional. Mato Grosso.

ABSTRACT

The object of this article is the official documents related to the New Secondary Education, and what the professionals who participated in the pilot experience in the State of Mato Grosso say about the implementation of full-time education. Supported by Stephen Ball's policy cycle, in the context of influence, text production and practice, a qualitative investigation is proposed that aims to analyze the documents produced by the policy, with documentary survey and consultation with professionals who were in the pilot schools in Mato Grosso, in the period from 2017 to 2019, through the application of an online questionnaire in 2020. From this analysis, it is observed that, although the direction of comprehensive training for Brazilian youth is evident in the documents analyzed, the participants highlight some challenges, such as difficulty for some students to stay, an exhausting routine that makes interest difficult and insufficient financial resources. Throughout the analysis, the text demonstrates gaps in the implementation process in the pilot nature of the High School reform in the state of Mato Grosso, which threaten to constitute the deepening of inequalities and impact on the universalization of education stage, when there are problems with: physical structure, financial and pedagogical resources, continuous formation, management, and pedagogical advice.

KEYWORDS: High School. Educational politics. Mato Grosso.

* Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

** Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

*** Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

**** Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

Introdução

As políticas públicas dos últimos 10 anos no Brasil, para a etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, envolvem um emaranhado de propostas e ações. O ano de 2012 é um marco devido à criação da Comissão Especial para Estudos e Proposições para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI) na Câmara dos Deputados, cujo objetivo foi elaborar uma proposta de mudança, coordenada pelo deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), com a meta de que em 10 anos, os estudantes de metade das escolas de Ensino Médio cumprissem 7 horas de aulas diárias, logo: “Todas as escolas deverão adotar o ensino integral em 20 anos” (Câmara dos Deputados, 2013).

No ano de 2016 é criado o Novo Ensino Médio, por meio da Medida Provisória (MP) nº 746 em 22 de setembro de 2016, tendo como principal bandeira a instituição da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Brasil, 2016).

A MP transformada na Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) marca a história da educação brasileira, ao imprimir a reformulação logo após o *impeachment* da então presidente, Dilma Vana Rousseff, ocorrido em 31 de agosto de 2016, um processo controverso, que se configurou, segundo Silva, Benevides e Passos (2017) em golpe parlamentar, capitaneado pela “elite do dinheiro”, operadores jurídicos e a grande mídia.

Assinada na gestão de Michel Temer, presidente em exercício da época, a lei entra em vigor desencadeando ações para implementação da ampliação do tempo escolar, com mínimo de cinco horas diárias, devendo entrar em vigência em todo o território nacional em 5 anos. No período entre 2019 e 2022, em meios à pandemia da Covid-19, na gestão do presidente Jair Bolsonaro, intensificaram-se medidas para a reforma do Ensino Médio, com o Ministério da Educação (MEC), conduzindo a (re)elaboração de referenciais curriculares estaduais e instituindo programas de apoio aos Estados.

No ano de 2023, a reforma (proposta no âmbito do Novo Ensino Médio) tem o cronograma nacional de implementação suspenso pelo MEC, conforme Portaria nº 627 (MEC, 2023) e contou com uma consulta pública para avaliação e reestruturação da recente política nacional do Ensino Médio, em atendimento ao grande movimento por sua revogação (Carta Aberta, 2022), que se fortaleceu com a eleição e posse de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência da República pela terceira vez. Essa consulta, realizada por 60 dias, com mais 30 dias de prorrogação, encerrou-se no dia 06 de julho de 2023, registrando 10.995 contribuições (Brasil, 2023).

O MEC divulgou o Sumário Executivo do Relatório da Consulta Pública do Ensino Médio, com proposta de recompor carga horária destinada à formação geral, redução do número de itinerários formativos para escolhas dos estudantes, orientação para reconhecimento do notório saber no âmbito da formação técnica profissional, debate sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dentre outros aspectos.

Paralelamente às ações do MEC, tramitou o Projeto de Lei nº 2.601/2023, apresentado¹ em 16 de maio pelos deputados Bacelar (PV-BA), Tarcísio Motta (PSOL-RJ), dentre outros, propondo nova alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) com intuito de revogar a estrutura atual em itinerários formativos.

Todavia, uma das ações símbolo dessa reforma, ainda vigente, é o Programa Federal de Fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), iniciado no ano de 2016 com a publicação da Portaria MEC nº 1.145 de 10 de outubro de 2016 (MEC, 2016). Criado com base na MP, anterior à publicação da Lei nº 13.415, que instituiu a política de fomento à ampliação do tempo escolar para as juventudes brasileiras na LDB 9.394/96, o EMTI está presente em todo o país, por adesão dos Estados a quatro portarias, a saber: Portaria MEC nº 1.145/2016; Portaria MEC nº 727/2017 (revogada); Portaria MEC nº 1.023/2018 e Portaria MEC nº 2.116/2019.

A política tem base no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, vigente de 2014 a 2024, no qual a meta 6 trata da incumbência de oferecer tempo integral, no mínimo, a 50% das escolas públicas, de forma a atender,

¹ O texto apresentado pelos parlamentares é de autoria de docentes e pesquisadores brasileiros.

pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica. Assim, a oferta de Escolas em tempo integral, é um dos pilares do Novo Ensino Médio.

A estrutura iniciada pelo MEC, no final de 2016, tem pontos em comum com iniciativas estaduais que estavam em andamento, como a experiência de Pernambuco, que em 2004 criou o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), uma escola que alcançou resultados positivos no aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e ficou conhecida nacionalmente como a Escola da Escolha, em referência ao Projeto do Instituto de Corresponsabilidade que orientou as diretrizes (ICE, 2023).

O MEC contou com o apoio de instituições não governamentais, que estiveram presentes nas ações formativas e integrando equipes chamadas de “equipe de implantação” em cada estado. Tais equipes se formaram conforme perfil estabelecido na Portaria MEC nº 1.145/2016, composta de coordenador; especialista pedagógico; especialista em gestão e especialista em infraestrutura.

Quanto às instituições que atuaram junto ao MEC, em especial, nas ações do programa EMTI, destaca-se o Instituto Itaú, seguido por outros como: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), Instituto Natura; Instituto Sonho Grande; Vetor Brasil; STEM Brasil. No site do Instituto Itaú², por exemplo, consta na linha de tempo da instituição que, no ano de 2016, atuou junto ao MEC intensificando ações pela reforma do Ensino Médio, na edição da MP nº 746/2016 e com participação na equipe do movimento pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de apoio a ações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, maior rede de educação do país.

Mato Grosso é um dos 25 Estados que aderiu à Portaria MEC nº 1.145/2016 e participou de uma imersão formativa, promovida para profissionais da educação atuantes na gestão da Seduc, em encontros com o MEC e com os institutos que passaram a acompanhar e orientar as mudanças no Estado (MEC, 2016a).

Compreender o que consta nos documentos oficiais, bem como o que dizem os profissionais que estiveram na linha de frente da experiência piloto do Estado de Mato Grosso, sobre a implantação do tempo integral, é a questão desta pesquisa.

² <https://www.itaueducacaoetrabalho.org.br/institucional/historia>

O objetivo deste estudo qualitativo é analisar os documentos produzidos pela política, com levantamento documental e consulta a profissionais que estiveram nas escolas piloto em Mato Grosso, no período de 2017 a 2019. Os dados foram coletados via questionário online, em 2020. Consideramos o período apropriado como forma de registro das impressões no momento em que ainda se tratava de experiência, pois a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, torna a alteração de carga horária direcionada ao Ensino Médio compulsória a partir de 2022³ para todas as escolas no país.

A análise dos dados ocorreu por meio do referencial teórico e analítico do ciclo de políticas de Stephen Ball. No contexto da influência, da produção de texto e da prática, propõe-se a investigação de nível macro e micro da referida política (Ball, 1993).

Desse modo, nas próximas seções, apresenta-se: o referencial teórico analítico, o campo de estudo, caracterizando os atores e documentos em análise; a abordagem do ciclo de políticas; principais resultados e as considerações finais.

Referencial teórico do estudo: O ciclo de políticas

O Ciclo de Políticas é uma abordagem utilizada por pesquisadores de diversos países, um referencial para analisar trajetórias de políticas educacionais e sociais (Mainardes, 2006). Com orientação pós-moderna, os estudos de políticas educacionais, iniciado por Stephen Ball e Richard Bowe possuem base no campo da Sociologia da Educação, posteriormente passando a contribuir no campo denominado Sociologia das Políticas, que se refere a apropriação de teorias e métodos sociológicos na análise das políticas (Lopes; Macedo, 2011). Ball e colaboradores contribuem com autores que buscam instrumentos para análise da trajetória das políticas educacionais, numa abordagem crítica, contextualizada, e ao mesmo tempo, flexível (Branches; Correia, 2021), bem como para pesquisas que buscam investigar a micropolítica institucional e quando os macro contextos são interpretados como determinantes das ações nas escolas (Lopes; Macedo, 2011).

³ A carga horária mínima anual deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (Brasil, 2017, art. 1º).

Política, para Ball e Mainardes (2011), pode estar relacionada à organização das práticas e à relação que elas têm com alguns tipos de princípios, sujeitas a interpretações e traduções em resposta a problemas reais. Na educação, isso é pensado em termos de textos, estratégias e processos discursivos. Assim, uma tarefa fundamental para análise de política é compreender o significado da política como um texto, ou série de textos, para os diferentes contextos nos quais eles são utilizados.

Como afirmam Bowe, Ball e Gold (1992) a legislação é considerada um texto chave, tornando-se documento de trabalho para políticos, professores, sindicatos e para órgãos responsáveis por implementar a lei. Mas, não é algo fixo ou imutável, faz parte de um processo contínuo, que pode estar mudando no percurso, uma vez que os textos normativos são transformados ou recontextualizados, por exemplo, ao se desdobrar em orientativos para a prática. Alterações podem ocorrer nesses textos, pelo interesse do Estado, com a mudança de um ator-chave, em função de um acontecimento ou de uma estratégia deliberada.

Para Ball (1993), o desafio é relacionar analiticamente os contextos macro e micro sem perder de vista as bases e os efeitos da política em ações sociais. Assim, o autor nos fornece indicativos sobre como as políticas, por meio de textos e discursos, fazem intervenções no contexto da prática.

Política é compreendida enquanto representações codificadas, por meio de lutas, compromissos, interpretações e reinterpretações. Um elemento importante, ressaltado por Ball (1993), trata da relação dos autores da política com os textos produzidos, no esforço pelo controle de seu significado e os efeitos disso nos leitores. Apesar de os textos nem sempre serem claros o suficiente por parte dos elaboradores, entende-se que a política não deve dizer o que se fazer, mas criar possibilidades de ações, com contornos delimitados.

Antes da produção do texto há todo um contexto de influência inicial, na formulação da política exercida pelo Estado e na articulação de diversos grupos de interesses. Os impactos desse contexto inicial poderão ser sentidos na produção de texto, mais abstratos, quando Ball (1993) afirma ser mais distante da prática; ou em textos que alteram alguns elementos da prática.

De toda maneira, o autor ressalta que as alterações sentidas pelos profissionais docentes, podem envolvê-los de modo contido ou disruptivo, o primeiro quando as

mudanças não são radicais e são apresentadas sem pressão e no segundo quando há tentativa de alterar radicalmente a estrutura ou abandonar a existente (Ball, 1993).

A política estadual define as regras do jogo, para Ball (1993): política como e em discurso. O autor define discurso, com base em Foucault (1977), como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam e ressalta que o discurso não identifica os objetos e sim os constituem, “são sobre o que pode ser dito e pensado, mas também sobre quem pode falar, quando, onde e com que autoridade” (Ball, *ibid.*, p.14, tradução nossa⁴).

Emprestado de Foucault (1977), o entendimento de discurso retrata que somos o que dizemos e fazemos. Nesses termos, por meio do discurso o estado consegue feitos, realiza tarefas, reúne autoridades e interesses, exerce poder.

Existem os espaços das lutas, disputas, conflitos sobre a interpretação e promulgação de políticas, que estão em terreno pré-estabelecido ou são colocados dentro de um movimento discursivo, que pode restringir as possibilidades de interpretação. Ball (1993) ressalta, ser necessário fugir do “pessimismo ingênuo” que não reconhece as vozes na implementação das políticas, ou melhor, que consideram que apenas certas vozes têm significado e relevância. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer a existência de discursos dominantes como o neoliberalismo, dentro da política social (Ball, *ibid.*).

Para análise das trajetórias na formulação de políticas, envolvendo textos e discursos, embasamo-nos em Bowe, Ball e Gold (1992), por meio dos três contextos: influência, produção de texto e prática. O contexto equivale às várias arenas de ação, privadas e públicas, que envolvem luta e compromisso, havendo um fluxo de informações entre eles, apesar de cada contexto possuir características próprias.

Outros dois contextos: de efeitos e de estratégia política surgem na obra *Education reform* (Ball, 1994), que ressalta os impactos existentes do desdobramento das políticas, bem como as suas interações com as desigualdades existentes, porém, não serão foco deste estudo. As três arenas iniciais foram utilizadas em análise à implantação da ampliação do tempo escolar no Estado de Mato Grosso, no âmbito da rede pública estadual.

⁴ No original “are about what can be said, and thought, but also about who can speak, when, where and with what authority” (BALL, 1993, p.14).

A ampliação do tempo escolar no contexto do Novo Ensino Médio

Na seção introdutória, abordamos as principais iniciativas para ampliação do tempo escolar no campo da legislação nacional, demonstrando que apesar da matéria não ser nova, haja vista experiências anteriores como das Escolas Parque, dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) e dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC)⁵, é fortemente utilizada na atual reforma para o Ensino Médio.

Os textos normativos mapeados e listados nos Quadros 1 e 2, constituem o que Freitas e Mainardes (2023) identificaram como Política de Ampliação da Jornada Escolar (PAJE), ou seja, a ampliação do tempo destinado à educação de crianças e jovens na escola, que abrange diversas terminologias usadas pelos sistemas e redes, tais como: a) Educação Integral; b) Escola em Tempo Integral; c) Jornada Escolar Ampliada; d) Educação de/em Tempo Integral; e e) Educação Integral em Tempo Integral.

Segundo os autores, a profusão de terminologias que vem sendo utilizadas, pode prejudicar a clareza e a coerência conceitual das pesquisas; e levar a prejuízos quanto ao aprofundamento e fortalecimento da temática. Assim, partindo das cinco definições organizadas em verbetes por Freitas e Mainardes (2023), avaliamos os termos utilizados nos principais documentos da política do Novo Ensino Médio, no âmbito da esfera federal e do estado de Mato Grosso, com objetivo de aprofundar no conceito aqui utilizado.

⁵ Experiências brasileiras na perspectiva do tempo integral: Escola Parque idealizada por Anísio Teixeira e iniciada na Bahia em 1949; os CIEPs, conhecido como Brizolões, um projeto idealizado por Darcy Ribeiro, iniciado no Rio de Janeiro, em 1983 e o CAIC, projeto implantado nacionalmente no ano de 1990, inspirado nos dois projetos anteriores.

Quadro 1. Lista dos documentos da política do Novo Ensino Médio e a relação com a ampliação do tempo escolar

Documentos da esfera federal	Terminologia utilizada para designar a ampliação do tempo escolar
Relatório da câmara dos deputados	“Escola em tempo integral”
Projeto de Lei nº 6840/2013	“Jornada em tempo integral”
Medida Provisória nº 746/2016	“Escola em tempo integral”
Portaria MEC nº 1.145/2016	“Escola em tempo integral”
Lei nº 13.415/2017	“Escolas em tempo integral”
BNCC/2018 - etapa Ensino Médio (EM)	“Educação integral”
Lei nº 14.640/2023	“Escola em tempo integral”

Fonte: autoria própria (2023)

Há um alinhamento da terminologia nos principais documentos da política, concentrado no termo “Escola em tempo integral”, que aproxima-se do verbete definido em Freitas e Mainardes (2023, p. 4) de “Escola de tempo integral”, referindo-se “à instituição de ensino que amplia o tempo de permanência de todos os alunos matriculados em um único turno escolar”.

Já o verbete “Jornada em tempo integral”, utilizado no Projeto de Lei nº 6840/2013, mesmo se referindo à ampliação do tempo diário é definido pelo “processo de escolarização dos alunos, oferecido em mais de um único turno diário” (*Ibid*, 2023), em complementação, a exemplo do Programa Mais Educação ou ao Ensino Médio Inovador⁶.

Entretanto, com o Projeto de Lei (PL) conversão da MP, percebe-se que o termo “Jornada em tempo integral” passa a não ser utilizado, mantendo nos documentos sequenciais o termo “Escola em tempo integral”. A exceção ocorre na elaboração da BNCC, que subsidia todas as propostas curriculares dos Estados.

A BNCC/EM se refere ao compromisso com a “Educação integral”, independente do tempo na escola, pautada na “construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade

⁶ Os programas, Mais Educação no ensino fundamental e Ensino Médio Inovador na etapa do ensino médio, foram instituídos como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino, ampliando a jornada escolar nas escolas públicas.

contemporânea” (Brasil, 2018, p. 14). A Educação Integral se trata dessa formação mais ampla do homem, na sua integralidade que, para Lombardi (2010 apud Freitas e Mainardes, 2023, p. 8), é “um processo que deve propiciar aos homens um desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades”.

No âmbito do Estado, os documentos analisados, listados no Quadro 2, são normativos (lei estadual e portarias) e orientativos como o Projeto Pedagógico, que utilizam o termo “Escola em tempo integral” e definem a oferta como “Educação em Tempo Integral”. Haveria diferença entre os termos “Escola em tempo integral” e “Educação em tempo integral” para o Estado? Em consulta à página eletrônica da Seduc, a Escola Plena instituída pela Lei nº 10.622/2017 é declarada como: “um marco institucional, que garante aos estudantes acesso ao ensino integral e de excelência na rede pública” (Mato Grosso, 2018, s/n).

Quadro 2. Lista dos documentos sobre a ampliação do tempo escolar no Estado de Mato Grosso.

Documentos da esfera estadual	Terminologia utilizada para designar a ampliação do tempo escolar
Portaria nº 35/2016 (Mato Grosso, 2016)	“Educação Integral em Tempo Integral”
Portaria nº 371/2017 (Mato Grosso, 2017b)	“Educação em Tempo Integral”
Lei nº 10.622/2017, institui o Projeto Escola Plena.	“Escola em Tempo Integral”
Projeto Pedagógico de Educação em tempo integral (Mato Grosso, 2017)	“Educação em Tempo Integral”
Documento de Referência Curricular para Mato Grosso - etapa Ensino Médio (DRC/MT-EM) (Mato Grosso, 2021)	“Educação em Tempo Integral” “Escola de Tempo Integral”
Projeto Pedagógico - 5ª edição (Mato Grosso, 2023)	“Educação em tempo integral” “Escola de tempo integral”

Fonte: autoria própria (2023).

Percebe-se, em alguns momentos, que o verbete educação ou ensino integral é utilizado como sinônimo de uma escola de tempo integral ou uma forma única de referir-se a uma formação que desenvolve diversos aspectos do ser humano em uma estrutura de tempo ampliada.

Na portaria nº 35/2016, a Seduc/MT utiliza os dois termos “Educação integral em tempo integral”, talvez, uma tentativa de reafirmar essa dualidade. Porém, na portaria seguinte, isso já se dissipa para o termo “Educação em tempo integral”, que mantém-se até o projeto pedagógico, mais recente.

A importância desse alinhamento conceitual está na possibilidade de olhar para os documentos da política e questionar seus reais propósitos e significados. Por exemplo, qual o objetivo principal da MP, transformada em Lei, quando anuncia a instituição da Política de fomento à Escolas de Tempo Integral de Ensino Médio, por dez anos? Podemos sinalizar que, no tocante ao texto, a ampliação do tempo escolar é um dos principais caminhos da política, considerando as terminologias utilizadas. Mas, essa política seria suficiente para o alcance do conceito de Educação Integral, como se assevera na BNCC?

Na reforma do Ensino Médio, conforme mencionado, a câmara dos deputados teve papel importante na formalização dos princípios da política. Mas, considerando o contexto da influência, em que a política é iniciada, os discursos são construídos e os grupos de influência se formam (Bowe; Ball; Gold, 2017), podemos destacar, além do parlamento, os financiadores como o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e entidades não governamentais, atuantes nesse processo.

Mainardes (2006) ressalta as influências globais e internacionais no processo de formulação de políticas nacionais, apontadas por Ball, seja pelo fluxo de ideias internacionais ou pelo patrocínio, com a imposição de soluções por agências multilaterais.

Não é por acaso que, ao justificar a ampliação do tempo, o PL nº 6.813/2013, resultado do trabalho da comissão de estudos para reformulação do Ensino Médio, sinalizou a necessidade da mudança, em um discurso pautado nas experiências internacionais em referência aos baixos resultados educacionais do país.

Para que se possam desenvolver adequadamente as possibilidades formativas no ensino médio, é necessário que se amplie a permanência do aluno na escola, a exemplo dos países que se destacam nesse nível de ensino. Se o Brasil deseja alcançar um lugar de destaque no ensino médio, urge a adoção imediata da **jornada em tempo integral** no ensino médio como um todo (Câmara dos deputados, 2013, p. 9, grifo nosso).

Ainda sobre o contexto da produção de texto, examinamos os documentos da política do estado de Mato Grosso, listados no Quadro 2, provenientes do Programa EMTI, que se referem ao período de implantação do piloto - 2017 a 2019, produzidos

pelo Núcleo de Educação Integral da Seduc⁷, Coordenadoria de Ensino Integral⁸ e de consultoria privada⁹, com exceção do DRC/MT-EM (Mato Grosso, 2021).

As ações para elaboração do DRC/MT-EM começaram a se efetivar a partir da publicação do Edital nº 003/2019 (Mato Grosso, 2019), em que é constituída a equipe do Estado, em alinhamento ao Programa de Apoio à Implementação da BNCC (ProBNCC) e com condução do MEC, do Movimento Todos pela Base e apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Essa produção, cujo memorial descritivo (Mato Grosso, 2020) detalha as etapas da elaboração do DRC/MT-EM, importa pelo fato do documento deliberar novos contornos, provocando uma recriação dos currículos. A BNCC e consequentemente o DRC/MT-EM, elaborado pelos redatores da política, no contexto da produção de texto, enfrentam interpretações em disputa devido a diferentes interesses, pois não dependem deles o controle dos significados desses textos.

Isso posto, no contexto da prática, busca-se o espaço da interpretação e recriação, resultando em um processo em que a política além de implementada, estará sujeita a interpretação e recriação (Bowe; Ball; Gold, 2017). Para tanto, professores e demais profissionais devem ser considerados agentes atuantes no processo de implementação de políticas educacionais.

A rede pública estadual de Mato Grosso é composta por 668 escolas (Seduc, 2023), das quais 79 escolas ofertam tempo integral, sendo: 54 escolas completamente integrais e 25 mistas (turmas em período integral e outras em período parcial) com matrículas do ensino fundamental ao médio (Mato Grosso, 2023). Mas, o início do modelo aconteceu em apenas 04 escolas de Ensino Médio e 02 de Ensino Fundamental, compreendendo: ampliação da carga horária e mudanças na estrutura pedagógica no ano letivo de 2016 (Mato Grosso, 2016).

Nesse mesmo ano, ocorreu a publicação da Portaria MEC nº 1.145/2016, na qual o Estado faz adesão ao Programa EMTI, inicialmente com 11 escolas exclusivas de

⁷ Instituída pela Portaria nº 283/2017/GS/SEDUC/MT

⁸ Instituída pelo Decreto nº 1.338, Diário Oficial de Mato Grosso de 18 de janeiro de 2018.

⁹ Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) que atuou no Estado de Mato Grosso em 2017.

ensino médio, ofertando no ano seguinte, 2017, tempo integral para o Ensino Médio em 14 escolas¹⁰, 11 com benefício ao fomento federal e 03 mantidas pelo Estado¹¹. Nomeado de Projeto Escola Plena¹², a ampliação do tempo escolar para a Educação Básica foi publicada pela Lei nº 10.622 de 24 de outubro de 2017 que regulamentou a oferta (Mato Grosso, 2017).

Para este estudo consideramos os formuladores da política representados pelos documentos oficiais analisados e os agentes atuantes na prática por meio de profissionais de 03 escolas, integrantes do grupo de 11 escolas relacionadas à adesão do ano de 2017, conforme características descritas no Quadro 3.

Quadro 3. Principais características das escolas da pesquisa

Identificação da Escola	Região da Escola	Forma de adesão ao Projeto Escola Plena
Escola Plena 1	Capital do Estado	Fomento Federal - Portaria MEC nº 1.145/2016, com início no ano letivo de 2017.
Escola Plena 2	Sudoeste do Estado	Fomento Federal - Portaria MEC nº 1.145/2016, com início no ano letivo de 2017.
Escola Plena 3	Norte do Estado	Fomento Estadual - Portaria nº 371/2017, Art. 8º, com início no ano letivo de 2017.

Fonte: autoria própria (2023).

A participação ocorreu por meio de respostas a questionário eletrônico, no ano de 2020, elaborado com foco nos perfis dos profissionais, por segmento: diretor, secretário, coordenador pedagógico e professor; aplicado no período de junho a julho de 2020. Foram convidados 12 profissionais para responder ao questionário, considerando as funções desempenhadas no ano de 2017, dos quais 08 responderam. A saber: 02 diretores, 02 secretários, 03 coordenadores e 01 professor. No Quadro 04,

¹⁰ Lista disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/seduc-seleciona-professores-e-coordenadores-para-14-escolas-de-ensino-integra>

¹¹ Das 04 escolas de tempo integral modelo estadual do ano de 2016, 01 foi incluída na lista de escolas do Programa EMTI. A não inclusão ocorreu devido a unidade não atender aos critérios mínimos de elegibilidade do Programa.

¹² Com a mudança de governo no âmbito do estado, atualmente a Seduc/MT já não utiliza o slogan “Escola Plena”, sendo o projeto referenciado como Escola de Tempo Integral.

podemos visualizar os profissionais participantes por escola e as funções desempenhadas no ano de 2017.

Quadro 4. Funções desempenhadas pelos profissionais participantes do estudo

Identificação da escola	Identificação do profissional de acordo com a função desempenhada no ano de 2017
Escola Plena 1	Diretor 1
	Secretário 1
	Coordenador Pedagógico 1
Escola Plena 2	Diretor 2
	Coordenador Pedagógico 2
Escola Plena 3	Secretário 3
	Coordenador Pedagógico 3
	Docente Regente 3

Fonte: autoria própria (2023).

Todos os profissionais participantes atuaram na escola pesquisada nos três anos da implantação do Projeto Escola Plena, 2017 a 2019. O questionário, composto por 43 perguntas, estruturou-se em oito eixos, sendo: perfil profissional; percepção de mudança; processo de implantação; indicadores de resultado; práticas pedagógicas; protagonismo e liderança; avaliação do modelo proposto e avaliação profissional, conforme registrado no Anexo 1. Ao indicar as respostas dos questionários, foram realizados tão somente ajustes gramaticais, como de concordância nominal, de maneira que não foi promovida qualquer manipulação sintática ou semântica.

Sobre o **perfil profissional** dos participantes, observa-se que todos possuem nível superior, sendo a maioria, 87,5%, habilitado em licenciatura e titulação máxima de especialista. Apenas um dos respondentes possui mestrado. Quanto à situação funcional dos profissionais, 75% são efetivos e 25% são contratos temporários.

As questões propostas buscam compreender esse fenômeno pela lente de quem esteve no espaço da atuação da política, pois, os participantes do estudo passaram por seletivo específico para atuarem no novo projeto, participaram da formação inicial realizada por parcerias da Seduc com o MEC, bem como realizaram enfrentamentos no dia a dia, da comunidade escolar. Destaca-se na sequência, alguns dados obtidos, pertinentes aos eixos supracitados.

Excertos analisados pela pesquisa

O segundo eixo do questionário indagou os participantes sobre a **percepção de mudança** nos profissionais da escola, após o período de três anos da implantação do modelo. O retorno obtido foi positivo, os participantes indicaram ter ocorrido mais empenho, comprometimento, envolvimento e engajamento dos profissionais. O coordenador pedagógico 2 aponta ter percebido mudanças nas práticas pedagógicas.

Mudança da prática pedagógica através de metodologias ativas, equipe mais unida, preocupação maior com o ser humano. Através do acolhimento diário e da pedagogia da presença a equipe se tornou unida e pode-se verdadeiramente vivenciar na prática o trabalho em equipe. (Coordenador Pedagógico 2)

Percebemos, no seu registro, elementos da política, tais como: acolhimento e pedagogia da presença, presentes no documento Projeto Pedagógico de Educação em Tempo Integral. O acolhimento é uma ação deliberada e intencional na rotina escolar, organizada em acolhimento inicial (realizado no início do ano letivo) e acolhimento diário (realizado nos primeiros minutos de cada dia letivo). Destinado a acolher, a propiciar aos estudantes um tempo-espço de aproximação e estreitamento de relações entre a comunidade escolar, fortalecendo também a Pedagogia da Presença (Mato Grosso, 2023).

A Pedagogia da Presença é um dos pilares do modelo, ações intencionais com intuito de favorecer o desenvolvimento pessoal e social do estudante. Ação educativa que norteia a convivência entre equipe escolar, estudantes e comunidade em geral, assim como as ações desenvolvidas no contexto escolar (Mato Grosso, 2023). Não são componentes curriculares, no entanto, permeiam o projeto pedagógico, visto que estão inseridos na rotina da escola, promovendo assim, o desenvolvimento de um currículo pautado em uma educação integral.

Quando perguntados sobre os estudantes, as percepções de mudanças também foram sinalizadas de maneira positiva por 100% dos profissionais, ressaltando o comprometimento e motivação. A participação e o envolvimento dos estudantes com a escola e os estudos, estão sinalizados em alguns registros.

Maior participação no ENEM, melhor aproveitamento, e inserção nas universidades públicas. (Diretor 2)

Os estudantes se sentem valorizados devido à escola ouvi-los e utilizá-los nas decisões e ações. (Docente Regente 3)

Sim muitas. Os alunos recebem um ensino diferenciado, disciplinas e metodologias que contribuem na aprendizagem dos mesmos, o tempo de estudo e as metodologias favorecem, e o resultado é a participação e interesse dos alunos nas atividades e projetos propostos. O acolhimento dos alunos com os novos alunos, o respeito aos professores e funcionários da escola. o número de evasão escolar praticamente é zero. (Secretário 3).

As mudanças percebidas nesses 3 anos são resultantes de um intenso processo de implantação e, como Bowe, Ball e Gold (2017) afirmam, na prática a política será interpretada de maneiras diferentes da proposta escrita, pois existem novos interesses e outras realidades, histórias e experiências em questão. Por isso, questionamos aos profissionais, como foi o **processo de implantação** do projeto na escola e todos os participantes relataram ter passado por um processo de difícil aceitação, muito trabalhoso e tenso, como demonstram os trechos:

Foi um pouco trabalhoso. Devido à realidade da comunidade em que trabalhamos. (Secretário 1)

Foi um processo trabalhoso, mas que valeu a pena pela transformação dos estudantes. (Coordenador Pedagógico 1)

Difícil aceitação pelos profissionais da educação, ou seja, medo do novo e da avaliação profissional. (Diretor 2)

Ainda estamos no processo de implementação, uma vez, que em 2020 a escola passou a oferecer ensino fundamental 2. Mas o processo é muito trabalhoso e exige muito planejamento desde horários até espaços físicos da escola e, sempre há adaptação de alguma ação ou de espaços físicos, por exemplo, em 2020, a escola passou a dividir as instalações com outra escola que oferta educação para jovens e adultos que possui uma metodologia voltada a um público diferente. Outro exemplo é o refeitório, que não está adequado e foi adaptado. Outro exemplo é a não existência de armários para os estudantes que circulam entre as salas o dia todo (necessidade de lugar para guardar e organizar seus utensílios de higiene e dos estudos). A parte documental (planos, guias, dentre outros) também é muito trabalhosa mas foi superada. (Docente Regente 3)

Não foi um ano fácil, foi um trabalho muito árduo e dedicação exclusiva de toda a equipe escolar. Por ser algo novo enfrentamos grandes desafios, mas com a assessoria que recebemos dos ciclos de acompanhamento conseguimos vencer cada um deles e com grande êxito, pois a equipe era muito comprometida. Nossos estudantes também lidaram com algo novo e se encantaram por esse projeto magnífico, superaram grandes desafios na aprendizagem através do

Nivelamento e conseguimos alcançar a maior nota do Ideb do Ensino Médio de 2017, o que é um orgulho para a nossa equipe. (Coordenador Pedagógico 2)

Mais especificamente, sobre como o projeto foi recebido pela comunidade interna, para 07 dos respondentes o projeto não foi bem recebido, ocorrendo: receio, turbulência, resistência, instabilidade, indagações e desconfiança, por parte dos profissionais e dos pais/responsáveis pelos estudantes, como pode-se constatar pelo registro de um coordenador pedagógico.

Foi um pouco tenso, porque houve resistência dos professores que trabalharam por anos na instituição e tiveram que sair devido a outros vínculos ou porque não quiseram fazer parte do projeto. Os pais que queriam ou precisavam que os filhos trabalhassem não gostaram de ter que mudar o filho de escola. (Coordenador pedagógico 3)

Dois pontos chamam atenção nesse excerto, primeiro a mudança do quadro profissional, ocorrido em grande medida pelo fato de a Seduc/MT ter regulamentado um processo seletivo para o profissional exercer suas funções na escola. A implantação do novo projeto alterou a estrutura de gestão existente. O segundo ponto é sobre o aumento do tempo do estudante na escola, inviabilizando a presença daqueles que necessitam estar ou entrar no mercado de trabalho. Diversos estudos sobre o tema problematizam esse modelo de escola para estudantes de baixa renda, como o de Mota, Casagrande e Alonso (2022, p. 2280) que mostram que uma escola mato-grossense “assistiu à saída de 600 estudantes, que não podiam dedicar-se aos estudos em tempo integral. Esse é um ponto importante e que permite problematizar a extensão de jornada”.

Tais pontos, são retomados pelo profissional em regência, que destaca as questões individuais do profissional e a redução de estudantes atendidos.

Com uma certa turbulência. Em 2016 trabalhava em outra escola no estado e ouvia na sala dos professores sobre tal mudança que seria inadequada devido ao número de estudantes que iria atender, mas penso que o que havia eram vários interesses individuais, tais como: trabalhar somente um período e a questão da mudança (instabilidade). (Docente Regente 3)

Buscou-se, ainda, compreender esse momento da implantação, pela percepção do profissional sobre como a comunidade externa recebeu o projeto. Os registros tratam de resistência, receio, desaprovação e questionamentos, como aponta o Coordenador

Pedagógico 3: “Foram muitos os questionamentos e pressão, até entenderem o projeto” (Coordenador Pedagógico 3).

Nesse mesmo trecho, como em outros ilustrados, há uma percepção de que os que permaneceram na escola passaram a gostar do modelo.

Fomos muito criticados, disseram que o projeto havia sido imposto pela SEDUC e que o diretor aceitou sem consultar ninguém. Os professores que tiveram que ir para outra unidade escolar se revoltaram muito, somente hoje reconhecem, através das mudanças que vêm acontecendo na Educação, que o projeto é muito bom e vem transformando vidas. Hoje a Escola (...) é reconhecida na região pela excelência acadêmica, pois temos muitos alunos aprovados no Enem e vestibulares. (Coordenadora Pedagógica 2)

Bowe, Ball e Gold (2017), com base em Rizvi e Kemmis (1987) na obra *Dilemmas of Reform* (Dilemas da Reforma), tecem considerações sobre o poder da política e como os processos de contestação devem ser vistos como naturais, pois é por meio desse processo que as ideias são desenvolvidas e testadas. As formas de organizações vigentes, terão seus defensores e as mudanças pressupõem luta entre partidários de diferentes posições. No estudo em tela, temos os professores nesse enfrentamento com a Seduc.

Os autores, acima mencionados, destacam que muitas vezes os praticantes da política são impactados pelo contexto discursivo de onde a política emerge, tendo em vista vantagem pessoal, localizada, material ou não, tal como destaca o Docente Regente 3; uma percepção de muitos professores naquele momento: “(...) trabalhar somente um período e a questão da mudança (instabilidade)” (Docente Regente 3).

Essas interpretações, baseadas nas contestações, geram avaliação da política na prática, como a apresentada neste estudo.

Perguntados sobre os desafios encontrados em cada ano da implantação, quanto à estrutura, ao sistêmico e ao pedagógico, as principais respostas estão destacadas no Quadro 5. No ano de 2017, dos 08 respondentes, obteve-se 06 respostas para questões estruturais, 03 sistêmicos e 04 do pedagógico. Para 2018, 07 respostas para estrutura, 02 sistêmicos e 03 pedagógico. E em 2019, 06 respostas para estrutura, 02 para sistêmico e 02 para o pedagógico.

Quadro 5. Principais desafios da implantação da Escola Plena, no período de 2017 a 2019

Item	Descrição	2017	2018	2019
Estrutura	Armários para os estudantes	x	x	x
	Ausência de refeitório	x	x	x
	Banheiros para banho	x	x	x
	Climatização dos ambientes	x	x	x
	Equipamentos de laboratórios	x	x	x
	Falta de cozinha adequada	x	x	x
	Falta de projetor ou televisão nas salas	x	x	x
	Internet de péssima qualidade	x	x	x
	Sala de estudos adequada para professores	x	x	x
	Saneamento básico	x	x	x
	Recursos para materiais pedagógicos	x	x	x
	Manutenção total da escola		x	x
	Estrutura física do prédio		x	
	Redução de pessoal no quadro escolar			x
Sistêmico	Organização do horário (salas e professores simultaneamente)	x	x	x
	Solicitação de documentos sem aviso prévio pela Seduc	x	x	
	Não contemplação da hora atividade destinada ao planejamento	x	x	x
	Problema no pagamento das bolsas	x		
	Não liberação dos profissionais auxiliares de pátio		x	
	Demandas burocráticas do modelo da Escola Plena		x	
	Tempo insuficiente para atender o Programa		x	
	Perda de autonomia			x
	Mudança de direção			x
	Saída de professores			x
	Abertura de turmas do Ensino Fundamental			x

	Repasse insuficiente do recurso PDE			x
Pedagógico	Dificuldades na compreensão de como desenvolver ações na parte diversificada do projeto	x		
	Falta de formação para trabalhar com a tutoria	x	x	x
	Resistência pelo novo por parte de alguns profissionais	x		
	Ausência de formações pela equipe do ICE, principalmente para a equipe escolar e projeto de vida		x	
	Falta do ciclo de acompanhamento da Seduc		x	x
	Desafios de aprendizagens			x
	Implementação de atividades pedagógicas mais interessantes			x
	Rotatividade de professores			x

Fonte: autoria própria (2023).

Os respondentes apontaram que a estrutura foi o pilar que apresentou os maiores problemas no ano de 2017: “Foi muita promessa, porém os órgãos competentes parece que não se entendiam” (Diretor 2).

Quanto ao pedagógico, na opinião dos respondentes, a formação ocorrida no início do ano de implantação auxiliou o desenvolvimento das ações no espaço escolar.

Na questão pedagógica, a direção e professores estiveram uma semana em Cuiabá em curso, o que favoreceu e muito a implantação e o desenvolvimento do projeto neste ano letivo. (Secretário 1)

Eu realizava com minha equipe reuniões semanais para sanar quaisquer dúvidas referente ao projeto, foi um trabalho árduo, porém exitoso. (Coordenador Pedagógico 2)

No quadro 5 é possível verificar que permanecem lacunas relacionadas à parte diversificada¹³ do currículo e metodologias como a tutoria. Além disso, também foi destacada a “desmotivação de alguns professores em razão do não cumprimento de expectativas apresentadas na fase de formação; etc.” (Diretor 1).

Para o ano de 2018, a estrutura continuou a ser o elemento de maior desafio, principalmente na falta de cozinha e de refeitórios adequados. O Diretor 2, ressalta

¹³ Parte Diversificada do Currículo: componentes curriculares inseridos na matriz com intuito de ampliar, aprofundar e potencializar os conhecimentos concernentes aos componentes curriculares da Formação Geral Básica.

esses desafios, ao formular que: “Continuou estrutural. Só melhorou quando apareceram os resultados” (Diretor 2).

Questões burocráticas e falta de tempo foram sinalizadas como fator desafiador, como se observa pelo olhar do Diretor 1.

Atender às demandas burocráticas da Plena (agora como Professor), ao mesmo tempo em que tentava desenvolver efetivamente os princípios ideológicos da mesma. O tempo se torna um fator decisivo na Plena. Muitas vezes, sentimos que não temos o tempo necessário para atender tudo que envolve este programa; A insuficiência de recursos continua sendo uma constante. (Diretor 1)

Sobre o pedagógico, foi ressaltada a ausência do ICE que foi parceiro da Seduc nas formações do ano de 2017, período em que foi introduzido os pilares do modelo da Escola da Escolha que se tornaria a base do Projeto Escola Plena.

Em 2019, os principais problemas se repetiram, ficando bem visíveis no Quadro 5 que o maior desafio permaneceu por três anos quanto à estrutura física, desde questões atinentes ao prédio e os seus ambientes para alimentação, higiene e práticas pedagógicas, quanto questões associadas ao financiamento direto das práticas pedagógicas; chegando no terceiro ano de implementação com um novo desafio, a estrutura de pessoal.

Vale retomar o documento da política sobre o financiamento do EMTI. A Resolução nº 7/2016 (MEC, 2016b), no artigo 3º, trata do apoio financeiro destinado aos estados, onde para cada estudante com matrícula em tempo integral em escolas incluídas no Plano de Implementação, ficará assegurado o valor de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) por estudante no ano. Conforme dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹⁴, entre janeiro e dezembro de 2017, ocorreu transferência direta no valor de R\$19.456.315,51, distribuído entre custeio e capital, em conta específica para o Programa, sendo o montante gerido pela Seduc/MT.

Apesar de uma das escolas participantes não ter apoio de fomento federal, mas sim estadual, as três escolas, representadas na pesquisa, formalizam fortes registros sobre a ausência de estrutura adequada para início do projeto, mesmo passados três anos.

¹⁴ Consulta em 31/07/2023 no endereço
http://www.fnde.gov.br/pls/simad/internet_fnde.liberacoes_result_pc

Trataremos na sequência, do eixo **indicadores de resultado**, que se fez presente em respostas do eixo anterior, processo de implantação, quando os profissionais destacam a melhoria dos índices de evasão e bons resultados no ENEM, principal meio de acesso ao ensino superior brasileiro. Assim, uma das questões desse eixo se trata da melhoria nos indicadores de aprendizagem, sendo 07 respostas indicando presença de melhorias, tanto em resultados internos como externos.

Todos os respondentes afirmaram ter havido redução do indicador de evasão, bem como redução nos índices de reprovação. O EMTI tem como um de seus objetivos, o alcance de melhorias dos indicadores utilizados nacionalmente como parâmetros da qualidade do ensino. O Estado chegou a divulgar resultados positivos do Projeto Escola Plena, com índices de aprovação acima dos 90% e destaque no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (Consed, 2020).

As **práticas pedagógicas** foram observadas por meio das metodologias de êxito e dos componentes curriculares pertencentes à parte diversificada, como o Projeto de Vida, que possui dupla função, componente curricular e metodologia. Para os participantes, as ações promovidas por meio do projeto de vida contribuem para um maior envolvimento dos estudantes com a escola, como registra o Coordenador Pedagógico 3:

“Nos alunos, percebi o respeito aos profissionais e ao ambiente, além do reflexo em casa. Quanto aos professores, o trabalho em parceria, o olhar detalhado aos resultados dos alunos, a busca por um trabalho diferenciado”.

É também visto como centro do projeto, conforme previsto no modelo pedagógico do Programa que orienta as escolas. Nesse sentido, destacam Maciano, Lima e Meirelles (2019, p. 3286) que “todas as ações pedagógicas da escola em tempo integral são voltadas para a realização do projeto de vida do estudante, a partir de um currículo flexível e crítico” e ainda exemplificado pelo Docente Regente 3.

Quem porventura tenha projeto voltado para comunicação ele articula com a rádio da escola. Quem projeta ser veterinário pode articular com uma eletiva. (...) temos estudantes que não gostavam de matemática. Mas no seu projeto de vida em ser biologia marinha e tal projeto estar distante resolveu cursar matemática e usar a matemática para posteriormente ingressar na biologia marinha. Outro exemplo estudantes com projeto de vida em se tornar veterinários e que conseguiram participar de eletiva voltada para tal projeto e estão cursando universidade veterinária federal e nesse mesmo exemplo tem estudante que concluiu o ensino médio e está trabalhando na área.

(Docente Regente 3)

Na declaração que segue, percebemos um reflexo dos documentos orientadores do Estado, que por sua vez, pautam-se na parceria público-privada, uma nítida articulação das perspectivas macro e micro dessa política.

O Projeto de Vida está aliado a toda base comum e diversificada do currículo, já que é indissociável sendo a essência desse modelo pedagógico. Todo o trabalho pedagógico culmina para o alcance do Projeto de Vida dos estudantes. (Coordenador Pedagógico 2)

Dos componentes que compõem a parte diversificada, o Projeto de Vida é o mais citado quando questionados sobre o componente que tem mais impacto no currículo: “Projeto de vida. Mudou a maneira de pensar dos alunos e professores, colocando mais foco naquilo que os mesmos almejavam” (DIRETOR 2).

O eixo **protagonismo e liderança** dialoga com o currículo por meio dos clubes de protagonismo, em uma escola que “brada ter inspiração na metodologia que mobiliza a ideia de acolhimento e tutoria” (Lima; Casagrande; Silva, 2022, p. 18). Os clubes não integram a carga horária de matriz curricular, ou seja, há um incentivo para esse desenvolvimento, uma aposta no exercício do protagonismo, no entanto, não há espaço/tempo/recurso específico, dificultando o engajamento, como afirmam os 07 participantes que responderam essa questão, destacando: dificuldade de permanência; não aceitação; demora para acontecer; rotina puxada que dificulta o interesse; insuficiência de recursos financeiros.

Por fim, a avaliação do modelo proposto e a avaliação profissional indicam que o Projeto Escola Plena em Mato Grosso tem o potencial de promover conhecimento, desenvolvendo habilidades cognitivas e socioemocionais, oferecendo assim uma educação integral aos estudantes. No entanto, são destacadas necessidades de investimento na estrutura e na formação dos profissionais, bem como apoio nas questões sistêmicas.

Considerações Finais

A análise dos documentos oficiais (formuladores da política) e das declarações dos profissionais das escolas piloto do Estado de Mato Grosso, que atuaram na prática da ampliação do tempo escolar, possibilitou a compreensão de que a Política de Ampliação da Jornada Escolar, no geral, trata-se do encaminhamento legal para que o estudante do Ensino Médio permaneça mais tempo na escola e, assim, possibilite melhorias nos resultados da etapa. Para além, há o encaminhamento de uma formação integral das juventudes brasileiras, como está presente na BNCC e marcado no projeto Escola Plena, quando reforça práticas voltadas para promover o desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos.

Entretanto, há lacunas nesse processo que ameaçam o projeto de promoção de mudanças, visando a melhoria da qualidade do Ensino Médio, em face de constituir-se uma ampliação do tempo na escola sem condições apropriadas, tais como: estrutura física, recursos financeiros e pedagógicos, formação continuada, assessoramento em gestão e pedagógico.

Nesse sentido, o EMTI no Estado de Mato Grosso, apesar dos resultados iniciais positivos, não teve força suficiente para sustentar o modelo piloto em andamento na ampliação do tempo mínimo de 1.000 horas anuais para toda a rede, como previsto pelo Novo Ensino Médio, para o ano de 2022.

O contexto é complexo e carece de medidas urgentes de alinhamento, considerando que o tempo integral é uma Política Pública do “Programa Educação 10 anos” no Estado (Mato Grosso, 2022) com respaldo na meta 6 do Plano Estadual de Educação, Lei nº 11.422/2021. Além disso, o recente Programa Escola de Tempo Integral, Lei nº 14.640/2023, aprovado e sancionado em 31 de julho pelo governo federal (Brasil, 2023a), cria mais de 1 milhão de vagas em instituições públicas até o fim do ano, com o propósito de ampliar o tempo de uma formação em direção a educação integral.

Trata-se de um grande desafio, considerando o que se construiu até o momento especificamente no caso do estado de Mato Grosso. Compreendemos que não se esgota a temática neste texto e que mais estudos são necessários a fim de acompanhar criteriosamente os resultados das políticas públicas e as performances nos diferentes estados, de modo que haja coragem de revê-las, caso pareça fundamental, e planejar como operacionalizar isso por meio da reabilitação da discussão coletiva de ideias com especialistas em Educação e docentes do Ensino Médio.

Referências

- BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. (Orgs.). *Políticas Educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Ed. Cortez. 2011.
- BALL, Stephen J. *What is policy?* Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13:2, p. 10-17. 1993. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0159630930130203>>. Acesso em: 16 jul. 2023.
- BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. *Reforming Education and Changing Schools: Case studies in policy sociology*. 1ª edição de 1992. London: Routledge Library Editions, Vol. 10. 2017.
- BRANCHES, Ana de Fátima P. de Sousa; CORREIA, Danielle Silva da Rocha. *Pesquisa em educação e a abordagem do ciclo de políticas: uma experiência*. Revista Práxis Educacional. Vitória da conquista. V. 17, n. 48, p. 1-23. 2021.
- BRASIL. Imprensa Nacional. *Medida Provisória nº 746*, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial da União. Edição extra. Ano CLIII nº184-A. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-medio-link-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 21 jul. 2023
- BRASIL. Presidência da República. *Lei 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em 21 jul. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº627*, de 04 de abril de 2023. Brasília, 2023. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-627-2023-04-04.pdf>> Acesso em 20 jul. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 14.640*, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Brasília, 2023a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm> Acesso em 16 ago. 2023.
- BOWE, Richard; BALL, Stephen; GOLD Anne. *Reforming Education and Changing Schools: Case studies in policy sociology*. Routledge Editora. V. 10. 1992.
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. Agência Câmara de Notícias. Comissão especial vai analisar proposta de tempo integral no ensino médio. Brasília, 2013. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/424319-comissao-especial-vai-analisar-proposta-de-tempo-integral-no-ensino-medio/>>. Acesso em 21 jul. 2023.
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. Coordenação de Comissões Permanentes. Projeto de Lei nº6.840-A de 2013: Da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. 2013. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;sessionId=07B2A00572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=Avulso+-PL+6840/2013>. Acesso em 25 jul. 2023.
- CARTA ABERTA. Pela Revogação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), de 08 de junho de 2022. Disponível em: <https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/CARTA_ABERTA_EM_DEFESA_DA_REVOGACAO_DA_REFORMA_DO_ENSINO_MEDIO_final.pdf> Acesso em: 10 abr 2023.

- CONSED. Agência de Notícias de Mato Grosso. *Escolas Plenas e Militares se destacam com as melhores notas no Ideb 2019*. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.consed.org.br/noticia/escolas-plenas-e-militares-se-destacam-com-as-melhores-notas-no-ideb-2019>> Acesso em 12 set. 2023.
- FREITAS, Patricia Lucia Vosgrau; MAINARDES, Jefferson. Políticas de Ampliação da Jornada Escolar (PAJE) no Brasil. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 8, e21924, p. 1-15, 2023. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/retepe>> Acesso em 23 jul. 2023.
- ICE. Instituto de Corresponsabilidade da Educação. *Livreto institucional*. 3ª ed. 2023. Disponível em: <<https://icebrasil.org.br/wp-content/uploads/2023/08/Livreto-Institucional-ICE.pdf>> Acesso em 31 ago. 2023.
- LIMA, F. G. de; CASAGRANDE, A. L.; SILVA, D. G. da. *O novo Ensino Médio e BNCC: o estado de Mato Grosso em foco. Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-25, e-20331.049, 2022. Disponível em <<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>> Acesso em 23 jul. 2023.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. (Orgs.). *Políticas Educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Ed. Cortez. 2011.
- MACIANO, Giseli Duardo; LIMA, Waleska Gonçalves de; MEIRELLES, Erika Silva Alencar. *Projeto de Vida à Luz da BNCC Etapa Ensino Médio*. In: Seminário de Educação da UFMT, Debates sobre educação, pesquisa e inovação. Cuiabá, p. 3286-3294. 2019. Disponível em: <https://setec.ufmt.br/semiedu2021/anais_semiedu2019.pdf> Acesso em: 24 ago. 2023.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Portaria n. 35*, Diário Oficial de 26 de janeiro de 2016. Disponível em: <<http://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/14364/#/p:38/e:14364?find=macrocampo>>. Acesso em: 24 ago. 2023.
- MATO GROSSO. *Lei estadual n. 10.622*, de 24 de outubro de 2017a. Institui o Projeto Escola Plena, vinculado ao Programa Pró-Escolas, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC, e dá outras providências. Cuiabá: Assembleia Legislativa, 2017. Disponível em: <<https://www.al.mt.gov.br/storage/webdisco/leis/lei-10622-2017.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2023.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Portaria n. 371*, Diário Oficial de 16 de novembro de 2017b. Disponível em: <<http://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/15031#/p:73/e:15031?find=PORTARIA%20N%C2%BA%20371%202017%20GS%20SEDUC%20MT>>. Acesso em: 24 ago. 2023.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Escola Plena*, 2018. Disponível em: <<https://www3.seduc.mt.gov.br/pro-escolas/escola-plena>> Acesso em: 30 jul. 2023.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Edital nº 003*, Diário Oficial de 25 de abril de 2019. Regulamenta o Processo Seletivo Simplificado de Bolsistas para atuarem no Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular- ProBNCC, Etapa do Ensino. Disponível em: <<http://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/15530#/p:64/e:15530?find=ProBNCC>>. Acesso em: 25 ago. 2023.
- MATO GROSSO. *Memorial de Elaboração do Documento de Referência Curricular para Mato Grosso - Novo Ensino Médio*, 2020. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/15SsoNRLcG5KSqmWWBAzDoFySNYbfj-6n/view>>. Acesso em: 25 ago. 2023.
- MATO GROSSO. *Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: etapa Ensino Médio*, 2021. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/novo-ensino-medio-mt/drcmt-em-documento-homologado>> Acesso em: 01 set. 2023.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Projeto Pedagógico de Educação em Tempo Integral*. Mato Grosso, 5ª edição, 2023.
- MATO GROSSO. *Decreto nº 1.497*, de 10 de outubro de 2022. Dispõe sobre o Programa Educação 10 anos, no âmbito do Estado de Mato Grosso. 2022. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/mt/decreto-n-1497-2022-mato-grosso-dispoe-sobre-a-programa-educacao-10-anos-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso?q=1988>>. Acesso em: 01 ago. 2023.
- MEC. Ministério da Educação. *Portaria 1.145*, de 10 de outubro de 2016. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49121-port-1145-11out-pdf/file>> Acesso em: 16 ago. 2023.

MEC. Ministério da Educação. *Governo lança Novo Ensino Médio, com Escolas em Tempo Integral e nova proposta curricular*. [Notícia eletrônica]. 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/39571-proposta-preve-flexibilizacao-e-r-1-5-bilhao-em-investimentos-em-escolas-de-tempo-integral>. Acesso em: 31 de ago. 2023.

MEC. Ministério da Educação. *Portaria nº 1.570*, de 20 de dezembro de 2017. Diário oficial da união. Brasília, 2017. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA1570DE22DEDEZEMBR ODE2017.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2023.

MEC. Ministério da Educação. *Portaria nº 399*, de 8 de março de 2023. Publicado em: 09/03/2023, Edição: 47, Seção: 1, p. 16. 2023. Disponível em:

<<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-399-2023-03-08.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Resolução nº 7*, de 03 de novembro de 2016. Diário oficial da união. Brasília, Edição: 212. Seção: 1, p. 17. 2016b. Disponível em:

<https://www.fnnde.gov.br/phocadownload/programas/suplementares/legislacao/resolucao_n07_03112016.pdf>. Acesso em: 16 set. 2023.

MOTA, Érico Ricard Lima Cavalcante; CASAGRANDE, Ana Lara; ALONSO, Katia Morosov. Política Educacional para o Ensino Médio: o projeto “Escola Plena” no contexto mato-grossense. *RIAEE*

– Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. esp. 3, p. 2273-2293, nov. 2022. Disponível em:

<<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16728/14978>>. Acesso em: 16 set. 2023.

SEDUC. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. *Relação de escolas por município*. 2023.

Disponível em: <<https://www3.seduc.mt.gov.br/-/8220210-unidades-escolares>>. Acesso em: 12 de set. de 2023.

SILVA, Maurício Ferreira da; BENEVIDES, Silvio César; PASSOS, Ana Quele da Silva. *Impeachment ou golpe?* Análise do processo de destituição de Dilma Rousseff e dos desdobramentos para a democracia brasileira. In: 9º Congresso Latino-americano de Ciência Política. Associação Latino-americana de Ciência Política (ALACIP). Montevideo, 2017. Disponível em:

<https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/bitstream/handle/bdtse/6919/2017_silva_impeachment_golpe_analise.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ANEXO 1: Quadro com as questões aplicadas aos profissionais

Eixos	Questões aplicadas
1. Sobre o perfil profissional dos participantes	• Habilitação • Titulação • Situação Funcional • Tempo de exercício na rede • Experiência profissional
2. Sobre a percepção de mudanças	• O que percebeu de mudança após a implantação do modelo da Escola de Educação em Tempo Integral nos profissionais da escola? • O que percebeu de mudança após a implantação do modelo da Escola de Educação em Tempo Integral nos estudantes da escola? • Durante sua permanência como profissional da escola, quais mudanças (pessoal e profissional) na sua vida apontariam ter ocorrido? • Como a comunidade interna recebeu o modelo? • Como a comunidade externa recebeu o modelo?
3. Sobre o processo de implantação	• Como foi o processo de implantação do modelo da Escola de Tempo Integral na Escola em que trabalha/trabalhou? • Durante a implantação do modelo no primeiro ano (2017), quais os desafios encontrados (estruturais, sistêmicos e pedagógicos)? Que função exercia nesse momento?

	• Durante a implementação do modelo no segundo ano (2018), quais os desafios encontrados (estruturais, sistêmicos e pedagógicos)? Que função exercia nesse momento? • Durante a implementação do modelo no terceiro ano (2019), quais os desafios encontrados (estruturais, sistêmicos e pedagógicos)? Que função exercia? • No seu ponto de vista, o que considera mais relevante na proposta da Educação em Tempo Integral?
4. Sobre os indicadores de resultados	• Acerca dos indicadores de aprendizagem, houve alguma melhora após a implantação do Projeto Escola Plena? • Acerca dos indicadores de evasão, houve alguma melhora após a implantação do Projeto Escola Plena? • Acerca dos indicadores de reprovação, houve alguma melhora após a implantação do Projeto Escola Plena?
5. Sobre as práticas pedagógicas	• A inserção do componente curricular, Projeto de Vida, proporcionou que tipos de mudança nos estudantes? E nos professores? • Como metodologia de êxito, como o Projeto de Vida se articula aos espaços educativos na escola? • No seu ponto de vista como os componentes da parte diversificada contribuem para a formação do estudante (aspectos cognitivos e socioemocionais)? • Em sua opinião qual dos componentes da parte diversificada têm mais impacto na vida do estudante? Por quê? • Em relação a tutoria, como foi sua experiência? • Acerca da metodologia de êxito “Acolhimento”, em sua opinião, faz diferença na rotina pedagógica do estudante? Por quê?
6. Sobre protagonismo e liderança	• Como foi a aceitação e participação dos estudantes nos Clubes de Protagonismo? • Analisando o estudante que permaneceu na escola durante todo o ensino médio, é possível apontar a evolução na formação do mesmo? Em que aspectos? Qualifique a sua resposta. • Em relação ao acolhimento realizado na escola no início do ano letivo, de estudante para estudantes, é possível perceber a afetividade entre os mesmos? E de estudantes com os pais? • Em relação ao acolhimento realizado na escola no início do ano letivo, de gestão escolar para professores, em sua opinião o que é possível perceber? • Sobre as reuniões de liderança com os estudantes, em sua opinião houve o despertar de líderes no processo?
7. Sobre avaliação do modelo proposto	• Como avalia o modelo de gestão proposto com base nas premissas? • Em sua percepção, é necessário a realização do processo seletivo para atribuição de professores nesse modelo de escola? Por quê? • Considerando a inserção da escola no modelo, em 2017, em sua opinião as formações ofertadas pela SEDUC foram suficientes para compreensão do modelo? Por quê? • Como avalia a carga horária proposta aos professores? O que mudaria? • Como classifica o acompanhamento do órgão central? Justifique. • Qual a mudança no projeto considera como necessária para continuidade do Modelo?
8. Sobre a avaliação profissional: perfil diretor escolar	• Como foi sua experiência como gestor da escola, antes e depois da implantação do modelo? Justifique. • Se hoje recebesse a proposta para implantação do modelo na escola, qual seria sua resposta? Justifique. • No seu ponto de vista, o que julga como necessário para melhoria da oferta de Educação em Tempo Integral?
Sobre a avaliação profissional: perfil docente ou coordenador pedagógico	• Qual a maior diferença em ministrar aula em uma escola de tempo integral? • Qual a importância da carga horária destinada à produção pedagógica e científica? • Dos componentes curriculares da parte diversificada da matriz que já atuou em sala de aula, qual apresenta maior desafio? Justifique.
Sobre a avaliação profissional: perfil secretário	• Ocorreu alguma mudança nas atribuições do secretário escolar com a implantação do Projeto Escola Plena em 2017? Se sim, quais são essas mudanças? Justifique. • Qual o principal papel do secretário escolar no projeto?