

Políticas de ampliação da jornada escolar

Maria Adriana Glória Paiva

Resumo: **Objetivo geral:** analisar, à luz da produção acadêmica e normativa disponível, a implementação do Programa Escola Plena e os deslocamentos institucionais implicados na transição do ensino regular para o tempo integral.

Justificativa: a ampliação da jornada, embora tenha se consolidado como estratégia de recomposição curricular e de enfrentamento de desigualdades educacionais, demanda leituras críticas sobre condições de oferta, reorganização do trabalho docente e coerência entre diretrizes e práticas escolares.

Metodologia: revisão bibliográfica narrativa, com seleção de estudos, dissertações, artigos e documentos oficiais sobre educação integral e políticas de tempo integral, priorizando análises que discutem gestão, currículo, formação docente e infraestrutura.

Resultados: a literatura consultada indica avanços associados ao redesenho de tempos e espaços pedagógicos e ao fortalecimento de projetos interdisciplinares, mas evidencia tensões recorrentes relacionadas à sustentabilidade financeira, à adequação física das unidades, à intensificação do trabalho docente e à necessidade de formação continuada contextualizada; também se observam riscos de implementação desigual entre escolas, com efeitos diferenciados na permanência e no engajamento estudantil.

Considerações finais: a consolidação da Escola Plena requer governança articulada, monitoramento de indicadores qualitativos e quantitativos e desenho de apoio institucional que considere realidade territorial, cultura escolar e condições objetivas de trabalho, evitando leituras celebratórias ou reducionistas sobre a educação integral.

Palavras-chave: Educação Integral; Políticas Públicas; Gestão Escolar.



Recebido em: out. 2024; Aceito em: mar. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.733

Liames do conhecimento: propostas investigativas em pauta

Maio, 2025, v. 3, n. 26

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Policies to extend the school day

Abstract: General objective: to analyze, based on available academic and policy literature, the implementation of the Escola Plena Program and the institutional shifts involved in the transition from regular schooling to full-time education. Justification: although extended school time has become a key strategy for curricular reorganization and for addressing educational inequalities, it calls for critical readings of provision conditions, the reconfiguration of teachers' work, and the alignment between guidelines and school practices. Methodology: a narrative bibliographic review, selecting studies, dissertations, articles, and official documents on integral education and full-time policy initiatives, prioritizing analyses focused on management, curriculum, teacher education, and infrastructure. Results: the reviewed literature points to gains linked to redesigning pedagogical times and spaces and strengthening interdisciplinary projects, while also highlighting persistent tensions related to financial sustainability, physical conditions of schools, work intensification, and the need for contextualized professional development; it further notes risks of uneven implementation across schools, with differentiated effects on students' retention and engagement. Final considerations: consolidating Escola Plena requires coordinated governance, monitoring of qualitative and quantitative indicators, and institutional support attentive to territorial realities, school culture, and material working conditions, avoiding celebratory or overly simplified views of integral education.

Keywords: integral education; public policy; school management.

Políticas para ampliar la jornada escolar

Resumen: Objetivo general: analizar, a partir de la literatura académica y normativa disponible, la implementación del Programa Escola Plena y los desplazamientos institucionales implicados en el paso de la escolaridad regular a la educación de tiempo completo. **Justificación:** aunque la ampliación de la jornada escolar se ha consolidado como estrategia de reorganización curricular y de afrontamiento de desigualdades educativas, exige lecturas críticas sobre condiciones de oferta, reconfiguración del trabajo docente y coherencia entre directrices y prácticas escolares. **Metodología:** revisión bibliográfica narrativa, con selección de estudios, tesis, artículos y documentos oficiales sobre educación integral y políticas de tiempo completo, priorizando análisis centrados en gestión, currículo, formación docente e infraestructura. **Resultados:** la literatura consultada señala avances asociados al rediseño de tiempos y espacios pedagógicos y al fortalecimiento de proyectos interdisciplinarios, pero evidencia tensiones recurrentes relacionadas con sostenibilidad financiera, adecuación física de las escuelas, intensificación del trabajo docente y necesidad de formación continua contextualizada; asimismo, se observan riesgos de implementación desigual entre instituciones, con efectos diferenciados en permanencia y participación estudiantil. **Consideraciones finales:** la consolidación de la Escola Plena demanda gobernanza articulada, monitoreo de indicadores cualitativos y cuantitativos y apoyo institucional sensible a la realidad territorial, a la cultura escolar y a las condiciones materiales de trabajo, evitando lecturas celebratorias o reduccionistas de la educación integral.

Palabras clave: educación integral; políticas públicas; gestión escolar.

Introdução

A expansão da educação em tempo integral configura uma inflexão marcante das políticas educacionais brasileiras, na medida em que associa o direito à aprendizagem à ampliação de experiências culturais, esportivas e científicas no cotidiano escolar. A jornada estendida, articulada a discursos de formação humana ampliada, convoca a escola a reorganizar tempos, espaços e modos de convivência, movimento que ultrapassa a simples adição de horas e exige desenho curricular integrado. O debate sobre educação integral, ao tensionar concepções de qualidade educacional e de inclusão social, mobiliza reflexões sobre financiamento, infraestrutura, formação docente e governança intersetorial. Quando dimensões estruturais não acompanham a ampliação do tempo, tende a prevalecer uma lógica de extensão de rotinas tradicionais de ensino, com menor abertura para práticas investigativas, projetos interdisciplinares e participação estudantil qualificada no âmbito das redes estaduais.

Em continuidade, o Programa Escola Plena insere-se no cenário da ampliação da jornada como política orientada à transição do ensino regular para o tempo integral, propondo reconfigurações na matriz curricular, na gestão escolar e na organização do trabalho docente. A ênfase em projetos integradores, componentes eletivos e práticas de protagonismo estudantil dialoga com tendências que defendem a escola como espaço de múltiplas linguagens e de produção de sentido para a juventude. Contudo, a implementação de propostas de tempo integral depende de arranjos institucionais complexos, nos quais a capacidade de coordenação dos sistemas de ensino, a adesão dos coletivos escolares e a disponibilidade de recursos condicionam resultados diversos entre unidades e territórios.

Diante do quadro delineado, a realização de um artigo bibliográfico sobre a Escola Plena justifica-se pela necessidade de reunir e examinar criticamente interpretações dispersas acerca dos alcances e das tensões do programa. Ainda que a literatura sobre educação integral se expanda, persistem lacunas sobre os processos concretos de implementação, incluindo disputas de sentido em torno da inovação curricular, da intensificação do trabalho docente e da reorganização

das rotinas avaliativas. O exame de pesquisas e documentos permite compreender como diferentes autores descrevem a reconfiguração de tempos e espaços escolares, bem como reconhecer a influência de contextos locais na apropriação das diretrizes institucionais. A revisão ainda possibilita situar a Escola Plena no conjunto de experiências de tempo integral, evitando generalizações apressadas e contribuindo para leituras comparativas. Uma síntese analítica, ao evidenciar recorrências e silêncios, contribui para qualificar debates públicos sobre sustentabilidade financeira, coerência pedagógica e desigualdades territoriais produzidas pela implementação.

A partir do itinerário proposto, o objetivo geral do presente artigo consiste em analisar, com base na produção acadêmica e documental disponível, os sentidos atribuídos à implementação do Programa Escola Plena e os deslocamentos organizacionais e pedagógicos implicados na passagem do ensino regular para o tempo integral. Busca-se mapear convergências e dissensos em estudos que abordam gestão, currículo, formação docente, infraestrutura e permanência estudantil, de modo a oferecer uma leitura interpretativa capaz de iluminar tanto as potencialidades anunciadas quanto as fricções observadas na materialização da política.

Por conseguinte, a estrutura do artigo organiza-se em três partes interligadas. Na primeira parte, delimita-se o arcabouço conceitual da educação integral e das políticas de ampliação da jornada, com atenção a matrizes teóricas e marcos normativos que sustentam o debate contemporâneo. Na segunda parte, apresenta-se a revisão da produção dedicada ao Programa Escola Plena, destacando eixos analíticos recorrentes, evidências relatadas e desafios de implementação, com foco em como escolas e redes reinterpretam orientações institucionais no cotidiano. Na terceira parte, sintetizam-se implicações derivadas da literatura revisada, apontando pistas para gestão educacional, formação docente e pesquisas futuras que examinem o tempo integral como política pública em contextos reais de escola, considerando a articulação entre investimento público, cultura escolar e direito à aprendizagem em sentido ampliado.

Arcabouço Conceitual da Educação Integral

Na cena educacional brasileira contemporânea, o debate sobre educação integral ganha densidade ao articular formação humana ampla, garantia de direitos e disputa em torno dos sentidos da escola pública. Inspiradas em experiências como o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e os CIEPs, formulações recentes recuperam a herança de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, associando educação integral à criação de ambientes que acolham dimensões cognitivas, afetivas, corporais, éticas e estéticas, em diálogo com uma escola aberta ao território (Cavaliere, 2010; Guará, 2009).

Além disso, ao se examinar as matrizes conceituais que sustentam a educação integral, emergem tensões entre perspectivas que associam a jornada ampliada à proteção social compensatória e abordagens que a vinculam à reconfiguração do trabalho pedagógico, com forte acento na relação currículo-território. Produções de Cavaliere (2002; 2014) e de Assis e Silva (2017) indicam que políticas de tempo integral, quando ancoradas apenas em discursos de prevenção à violência ou de ocupação do tempo ocioso, tendem a reproduzir visões assistencialistas, enquanto propostas que articulam conhecimentos escolares, experiências comunitárias e práticas culturais ampliam horizontes de formação democrática. Contribuições de Guará (2009) e de Moll (2012) reforçam a compreensão de educação integral como projeto pedagógico que articula tempos, espaços e sujeitos, convocando redes intersetoriais e diferentes equipamentos públicos para a construção de percursos formativos marcados pela diversificação de experiências e pela participação ativa de estudantes, famílias e comunidades.

No campo normativo, a educação integral encontra respaldo em marcos legais que consolidam a formação plena como direito e orientam políticas de ampliação da jornada. A Constituição Federal de 1988, ao afirmar a educação como direito social e dever do Estado e da família, associada à proteção integral de crianças e adolescentes, abre caminho para diretrizes que tratam do tempo de permanência na escola (Brasil, 1988). A Lei nº 9.394/1996, ao dispor no artigo 34 sobre a ampliação progressiva da jornada e sobre a possibilidade de oferta em tempo integral no ensino fundamental, articula-se ao Plano Nacional de

Educação, Lei nº 13.005/2014, cuja Meta 6 prevê oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, metade das escolas públicas, com atendimento de ao menos um quarto dos estudantes da educação básica, configurando horizonte ambicioso para redes subnacionais (Brasil, 1996; Brasil, 2014; Fortunatti, 2022).

Em perspectiva alinhada às diretrizes mencionadas, documentos produzidos pelo Ministério da Educação, como o Manual da Educação Integral em Jornada Ampliada, a série Mais Educação e textos orientadores do Programa Mais Educação, detalham orientações para projetos que integrem ampliação do tempo escolar, diversificação curricular e articulação intersetorial, reforçando a compreensão de que a jornada estendida solicita rearranjos pedagógicos, arquitetônicos e de gestão em lugar de um simples acréscimo quantitativo de horas letivas (Brasil, 2011; Brasil, 2007).

Reflexões de Cavaliere (2014) e de Assis e Silva (2017) convergem ao sugerir que o arcabouço conceitual da educação integral, combinado aos marcos normativos vigentes, oferece gramática fecunda para que redes públicas negociem projetos pedagógicos em que a ampliação de tempo se converta em oportunidade de reinvenção da escola em seus diferentes contextos.

Na tessitura teórica da educação integral, a ampliação da jornada escolar ganha sentido quando vinculada a uma concepção de escola como espaço de vida social, em que o conhecimento sistematizado dialoga com experiências culturais e comunitárias. O horizonte formativo projetado por Anísio Teixeira (1959) ao defender a escola pública de tempo ampliado como condição de democratização do acesso à cultura reencontra, em formulações recentes, a defesa de currículos integrados e de ambientes educativos que reconheçam a pluralidade de linguagens da infância e da juventude. Cavaliere (2010; 2014) e Guará (2009) sustentam que a educação integral se ancora em uma compreensão ampliada de socialização escolar, na qual a jornada estendida articula aprendizagens acadêmicas, práticas de convívio e projetos conectados ao território. Moll (2012) aprofunda a leitura proposta ao aproximar escola e cidade, sugerindo que a formação humana se intensifica quando redes públicas e experiências juvenis entram em negociação pedagógica.

Ademais, a discussão contemporânea precisa considerar que a normatização da educação integral no Brasil se constrói por camadas legais que,

embora convergentes na defesa do direito à aprendizagem ampliada, deixam margens interpretativas para estados e municípios. A Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, ao articularem proteção integral e direitos sociais, favorecem políticas que ampliam tempo e oportunidades educativas (Brasil, 1988; Brasil, 1990). A Lei nº 9.394/1996 e o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, conferem orientação para redes que buscam superar a lógica do contraturno como simples extensão horária (Brasil, 1996; Brasil, 2014). A BNCC de 2017 reforça o horizonte mencionado ao propor competências gerais vinculadas à formação integral, ampliando o repertório normativo para projetos locais (Brasil, 2017).

Do ponto de vista da história recente das políticas, programas federais de indução contribuíram para consolidar uma linguagem pública sobre educação integral, ao mesmo tempo em que evidenciaram dilemas de implementação. O Programa Mais Educação, instituído em 2007, propôs articulação intersetorial e oferta de atividades no contraturno como estratégia de ampliação de oportunidades educativas, movimento que Moll (2012) interpreta como abertura curricular para saberes do território e para parcerias com equipamentos culturais e esportivos. Cavaliere (2014) e Barcelos e Moll (2021) observam, entretanto, que a materialização do tempo integral depende de condições materiais e de governança local, de modo que orientações nacionais não garantem homogeneidade na apropriação de conceitos e de práticas.

Por conseguinte, a consolidação de políticas de jornada ampliada requer leitura cuidadosa das relações entre currículo, gestão e trabalho docente, a fim de evitar que o aumento quantitativo de horas produza repetição de rotinas escolares já conhecidas. Pesquisas sobre escolas de tempo integral indicam que a reorganização do cotidiano altera regimes de coordenação pedagógica, redesenha a distribuição de componentes curriculares e amplia a demanda por dispositivos de acompanhamento de estudantes em dimensões socioemocionais, culturais e acadêmicas, contexto no qual a formação continuada situada se torna condição de sustentabilidade institucional (Assis; Silva, 2017; Cavaliere, 2014). Ao reconhecer que a educação integral envolve disputa de sentidos sobre o que conta como aprendizagem, o plano conceitual articulado aos marcos legais oferece base consistente para interpretar a Escola

Plena e iniciativas correlatas como políticas que exigem investimento contínuo e diálogo com comunidades escolares diversas.

Programa Escola Plena

A consolidação do Programa Escola Plena, no âmbito da política mato-grossense de educação integral, tem mobilizado uma produção acadêmica que, ao mapear a passagem do ensino regular para a ampliação da jornada, descreve disputas de sentido, arranjos de gestão e reconfigurações curriculares que transcendem a dimensão organizacional, alcançando concepções de juventude, de formação humana e de governança educacional. A literatura localiza a experiência em vínculo com a Reforma do Ensino Médio e com o Programa Federal de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, apontando que a implantação, iniciada em caráter piloto em 2016, alcançou regulamentação estadual em 2017 e passou a articular recursos e orientações federais e estaduais.

Em continuidade a essa leitura de contexto, os estudos voltados especificamente ao Escola Plena tendem a organizar seus achados em torno de eixos analíticos recorrentes que permitem ler como escolas e redes reinterpretam prescrições no cotidiano, entre a normatividade da política e a materialidade das rotinas escolares. Ao lado das pesquisas que observam o programa como expressão de uma agenda nacional de expansão do tempo integral, aparecem investigações centradas na governança e na presença de matrizes gerenciais, sobretudo quando descrevem parcerias e dispositivos de acompanhamento voltados a metas e resultados. A parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação figura como componente frequente das análises, trazendo para o campo empírico tensões sobre o lugar do Estado e sobre as fronteiras entre o público e o privado na condução pedagógica e administrativa.

Ainda que os trabalhos variem em recortes territoriais e enfoques disciplinares, a produção identificada em teses e dissertações recentes indica uma ampliação temática que ultrapassa a pergunta inicial sobre jornada estendida, examinando currículo, formação docente, protagonismo juvenil,

disciplinas eletivas e condições objetivas de oferta. Levantamentos bibliográficos internos ao campo registram pesquisas que analisam gestão escolar, relações público-privadas, concepções docentes e experiências de projeto de vida em unidades específicas, compondo um mosaico de olhares sobre o modo como a política adquire feições distintas conforme a história institucional de cada escola e o perfil socioterritorial do público atendido. Nessa direção, o cotidiano surge como arena de negociação em que orientações do nível central recebem traduções locais, por vezes com adesão entusiástica, por vezes com apropriações seletivas que priorizam componentes vistos como mais compatíveis com recursos disponíveis e culturas profissionais já consolidadas.

No plano normativo, a Portaria nº 371/2017, ao fixar critérios de seleção e parâmetros de funcionamento, sinaliza uma arquitetura de implementação que privilegia escolas com certa escala de matrículas, infraestrutura considerada adequada e inserção em áreas de maior vulnerabilidade, ao mesmo tempo em que define metas mínimas de atendimento e conversão simultânea de turmas. Esse desenho, embora procure ordenar a expansão, produz implicações concretas para as redes, pois exige reorganização de quadros de pessoal, adaptação de espaços, ampliação de serviços de alimentação e redefinição de tempos pedagógicos, movimentos que nem sempre se realizam com a mesma velocidade em municípios de distintos perfis econômicos e logísticos. A ênfase em planejamento, acompanhamento e avaliação, inscrita nos dispositivos oficiais, também favorece leituras acadêmicas que associam o programa a uma racionalidade de gestão para resultados, abrindo espaço para análises críticas sobre os efeitos pedagógicos desse enquadramento.

No nível da experiência discente, achados de pesquisas qualitativas e de estudos de caso apontam uma ambivalência estruturante: de um lado, a ampliação do tempo escolar permite intensificar vínculos, ampliar atividades formativas e criar trilhas de acompanhamento mais próximas, destacando-se práticas de acolhimento, tutoria e organização de projetos ligados ao percurso juvenil. De outro, parte dos estudantes, especialmente aqueles que necessitam conciliar escola e trabalho, enfrenta barreiras para permanência em regime integral, o que tensiona o ideal de universalização do modelo. Investigações registram que muitos jovens não escolheram a escola integral como primeira

opção e relatam a necessidade de dedicar o dia ao trabalho, aspecto que ajuda a compreender oscilações de matrícula e a existência de capacidade física subutilizada em algumas unidades.

No plano das práticas escolares, a revisão sobre o Escola Plena sugere que a política ganha densidade quando docentes e gestores traduzem referenciais institucionais em rotinas pedagógicas situadas, articulando eletivas, projetos integradores e componentes de formação socioemocional às demandas do território. Nessa operação, a disciplina Projeto de Vida, frequentemente citada como eixo estruturante do modelo, tende a assumir sentidos variados, ora associada à ampliação de horizontes culturais e acadêmicos, ora vinculada a expectativas de empregabilidade e empreendedorismo que dialogam com agendas mais amplas do Novo Ensino Médio. Estudos que analisam o currículo da educação integral em Mato Grosso registram a convivência entre promessas de formação ampliada e mecanismos de regulação que recaem sobre indicadores e padrões de desempenho, criando um campo de disputa conceitual no qual as escolas precisam negociar prioridades, recursos e expectativas sociais.

Por fim, os desafios de implementação descritos na produção especializada apontam para um conjunto de condicionantes que se repetem com variações locais: adequação de infraestrutura, estabilidade de equipes, tempo de planejamento coletivo, aderência do modelo aos perfis juvenis do entorno e construção de processos decisórios mais participativos. A literatura também registra críticas à forma de adesão de unidades ao programa, sugerindo que, em alguns casos, a decisão institucional não passou por debate amplo com a comunidade escolar, o que repercute na legitimidade interna e na disposição para sustentar mudanças curriculares de maior envergadura. Em perspectiva analítica, a produção sobre o Escola Plena indica que a transição do regular ao integral tende a produzir ganhos e fricções simultâneas, e que a compreensão dessas dinâmicas depende de leituras que integrem norma, gestão e cultura escolar, evitando explicações lineares sobre sucesso ou fracasso da política.

Gestão Educacional, Formação Docente e Tempo Integral

A literatura revisada sobre o tempo integral, quando lida em chave de política pública e não apenas como reorganização de calendário escolar, sugere implicações diretas para a gestão educacional, sobretudo porque a ampliação da jornada desloca o centro de gravidade da escola para um regime de funcionamento que exige infraestrutura apropriada, financiamento contínuo e capacidade de coordenação entre níveis decisórios. No caso mato grossense, a institucionalização do Programa Escola Plena por meio da Lei nº 10.622 (Mato Grosso, 2017) impulsionou um desenho que combina orientações estaduais ao arranjo nacional de fomento ao ensino médio integral, cuja base normativa inclui a Portaria nº 1.145 (Brasil, 2016) e a Lei nº 13.415 (Brasil, 2017), com transferências e critérios definidos no âmbito do FNDE (Brasil, 2018).

A presença simultânea de metas nacionais, como a Meta 6 do PNE (Brasil, 2014), e de agendas estaduais de expansão reforça a necessidade de planejamento plurianual, de pactuação territorialmente sensível e de mecanismos de monitoramento que considerem não apenas desempenho acadêmico, mas permanência, bem-estar e participação comunitária, conforme argumentam Moll (2014) e Cavaliere (2014).

Em desdobramento desse quadro, os estudos sobre a Escola Plena indicam que a gestão escolar assume tarefas de mediação política e pedagógica que não se resolvem por prescrição normativa, pois o cotidiano da escola filtra diretrizes gerais à luz de condições materiais e de culturas profissionais já estabelecidas. Mota, Casagrande e Alonso (2022), ao analisarem uma unidade de Cuiabá, identificam a emergência de traços gerencialistas e a circulação de um discurso de protagonismo juvenil atravessado por expectativas de auto responsabilização, o que tende a obscurecer condicionantes extraescolares que afetam trajetórias estudantis.

Leituras que dialogam com Cavaliere (2014) e Assis e Silva (2017) sugerem cautela diante de modelos que priorizam metas e rotinas de acompanhamento sem garantir tempo institucional para planejamento coletivo, pois a ampliação do tempo escolar, caso não encontre sustentação em recursos

estáveis e em uma governança democrática, pode converter-se em extensão do mesmo repertório pedagógico do turno parcial.

No campo da formação docente, a produção examinada converge para a compreensão de que o tempo integral solicita redefinições identitárias e metodológicas, uma vez que o professor passa a atuar em uma arquitetura curricular que combina núcleo comum, disciplinas eletivas, projetos integradores e componentes associados ao projeto de vida. Moll (2012) e Guará (2009) defendem que a educação integral pressupõe intencionalidade formativa ampla, com articulação entre escola e território, o que demanda competências docentes vinculadas à interdisciplinaridade, à escuta das juventudes e à gestão de projetos que integrem saberes acadêmicos e práticas culturais. A formação continuada, nessa perspectiva, precisa ocorrer em regime de trabalho que assegure encontros regulares de estudo e planejamento, com atenção à produção colaborativa do projeto político pedagógico, aspecto alinhado às orientações institucionais divulgadas pela Seduc MT ao afirmar que as diretrizes do programa incentivam a participação da comunidade escolar no desenho do PPP (Mato Grosso, 2017).

A literatura ainda registra que a permanência de estudantes que conciliam trabalho e escolarização constitui variável crítica na experiência do integral, exigindo do corpo docente estratégias de acolhimento e de flexibilização pedagógica que preservem o rigor formativo sem penalizar grupos historicamente expostos à evasão.

No plano das pesquisas futuras, os trabalhos analisados sugerem uma agenda investigativa orientada menos por celebrações ou condenações globais do tempo integral e mais por estudos que descrevam mecanismos concretos de implementação, a fim de compreender como investimento público, cultura escolar e direito à aprendizagem em sentido ampliado se articulam em situações reais. Estudos de caso, como o de Mota, Casagrande e Alonso (2022), poderiam dialogar com investigações comparativas entre municípios e com análises quantitativas sobre permanência, trajetórias e desigualdades de acesso ao integral, permitindo verificar se a expansão da oferta favorece, de fato, populações em maior vulnerabilidade ou se produz novas formas de segmentação por território e perfil juvenil.

Também parece promissora a pesquisa que relacione o fomento federal ao redesenho estadual, examinando como critérios de adesão, prazos de apoio e tipos de gasto autorizados impactam a sustentabilidade do modelo nas redes públicas, conforme detalha o FNDE ao explicitar destinação de recursos de custeio e capital para escolas participantes do EMTI (Brasil, 2018).

Nesse horizonte, uma abordagem metodológica mista, combinando análise documental, entrevistas e observação de rotinas pedagógicas, ampliaria a compreensão de como escolas traduzem orientações institucionais em práticas curriculares, de modo a identificar quais condições favorecem a construção de uma educação integral que ultrapasse o aumento do tempo de permanência e amplie repertórios culturais, científicos e éticos.

Metodologia

A seção metodológica organiza-se a partir de um delineamento qualitativo de natureza bibliográfica e documental, que busca compreender a implementação do Programa Escola Plena enquanto política de ampliação da jornada e de reconfiguração curricular no ensino médio. A investigação ancora-se na análise interpretativa de estudos acadêmicos e de documentos oficiais, articulando debates sobre educação integral, governança educacional e condições de oferta, com atenção às mediações construídas por redes e escolas no processo de tradução das diretrizes institucionais para o cotidiano.

Em termos operacionais, procedeu-se à busca de artigos, dissertações, teses e publicações institucionais em bases de circulação científica e repositórios acadêmicos, utilizando descritores associados à educação integral, tempo integral e Escola Plena, com recorte temporal compatível com a trajetória recente do programa. O tratamento do corpus orienta-se por leitura analítica e categorial, inspirada na análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), organizando eixos como gestão, currículo, formação docente, permanência estudantil e parcerias, de modo a evidenciar convergências, lacunas e tensões interpretativas registradas pela literatura.

Considerações Finais

As análises reunidas ao longo do artigo permitem sustentar que a implementação do Programa Escola Plena, ao alinhar-se ao repertório nacional de expansão do tempo integral no ensino médio, inscreve-se em um campo de disputas conceituais e operacionais no qual a ampliação da jornada precisa ser lida como reconfiguração curricular, organizacional e cultural. A literatura revisada aponta que, quando o programa consegue articular projeto político pedagógico, arranjos de gestão e práticas docentes coerentes com o território, emergem condições mais favoráveis ao fortalecimento de vínculos estudantis, à diversificação de experiências formativas e à ampliação de oportunidades de participação juvenil.

Em paralelo, os estudos indicam que a sustentabilidade do modelo depende de equilíbrio entre indução normativa e capacidade local de implementação, visto que a materialidade escolar impõe limites e também abre possibilidades de inovação. A ampliação do tempo escolar, quando não recebe investimento público compatível com infraestrutura, alimentação, recursos pedagógicos e planejamento de pessoal, tende a produzir apropriações seletivas e ritmos desiguais de consolidação entre unidades e municípios, o que repercute na legitimidade interna do programa e na permanência de estudantes atravessados por demandas de trabalho e deslocamento.

No que concerne ao trabalho docente, a produção analisada sugere que o tempo integral convoca novos repertórios de atuação, especialmente no manejo de eletivas, projetos integradores e componentes voltados à construção de percursos juvenis. A formação continuada, para além de ações pontuais, precisa ancorar-se em tempos institucionais regulares de estudo e planejamento coletivo, com foco na integração curricular e na leitura crítica das diretrizes que chegam à escola, evitando que o projeto de vida e a retórica do protagonismo se convertam em deslocamento da responsabilidade pública para narrativas de autorregulação individual.

Por fim, o artigo reconhece limites inerentes ao recorte bibliográfico, já que a compreensão de práticas cotidianas e de efeitos de longo prazo demanda investigações de campo, comparações interescolares e análises que

correlacionem financiamento, condições de oferta e trajetórias estudantis. Como agenda de pesquisa, a literatura sugere aprofundar estudos sobre desigualdades territoriais na expansão do integral, efeitos sobre o currículo vivido e formas de participação da comunidade na decisão de adesão e na revisão do projeto pedagógico. A leitura conjunta de investimento estatal, cultura escolar e direito à aprendizagem em sentido ampliado emerge, assim, como caminho promissor para avaliar a Escola Plena sem reducionismos, reconhecendo simultaneamente seus potenciais e suas fricções no interior da escola pública contemporânea.

Referências

ASSIS, Ana Elisa Spaoloni Queiroz; SILVA, Celso Mendes Ferreira da. Educação integral, tempo e espaço: problematizando conceitos. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 27, n. 56, p. 542-561, 2017.

BARCELOS, Renata Gerhardt de; MOLL, Jaqueline. O Programa Mais Educação e seu legado: possibilidades curriculares na perspectiva da formação humana integral. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 887-911, set./dez. 2021.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Manual da educação integral em jornada ampliada para a educação básica. Brasília, DF: FNDE, 2011.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: FNDE, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394/1996 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2016.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007.

CARDOSO, Danielle Batista. **Programa Escola Plena na rede estadual de Mato Grosso**: gestão escolar e oferta na educação básica. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Educação integral**: uma nova identidade para a escola brasileira? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a educação integral**. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio/ago. 2010.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out./dez. 2014.

CRUZ, Rodolfo Claudio da. **Relações entre o público e o privado no Projeto Escola Plena de Mato Grosso**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022.

FIGUEIREDO, L. J. **Estudo & Debate**, Lajeado, v. 30, n. 1, p. 158-179, 2023.

FORTUNATTI, Keifer; SOUSA, Ruani Cordeiro de; VIDAL, Eloisa Maia. A meta 6 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) na rede municipal de Fortaleza. *Horizontes*, Itatiba, v. 40, n. 1, p. e022020, 2022.

GUARÁ, Isa Maria Ferreira da Rosa. É imprescindível educar integralmente. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 15-24, 2006.

GUARÁ, Isa Maria Ferreira da Rosa. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, 2009.

MATO GROSSO. **Lei nº 10.622, de 24 de outubro de 2017**. Institui o Projeto Escola Plena, vinculado ao Programa Pró-Escolas, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer, e dá outras providências. Cuiabá, 2017.

MATO GROSSO. **Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer**. Portaria nº 371/2017/GS/SEDUC/MT, de 25 de outubro de 2017. Dispõe sobre os procedimentos que regem a implementação de escolas de ensino médio em tempo integral para a educação básica no Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 2017.

MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo integral. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 415-428, 2014.

MONTEIRO, Cinthia Vieira. **As políticas públicas de educação integral:** Escola Plena Silvestre Gomes Jardim em Rondonópolis-MT. 2023. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Rondonópolis, Rondonópolis, 2023.

MONTEIRO, Cinthia Vieira; LIMA, Ronei Coelho de. **Educação integral em Mato Grosso:** o currículo das escolas plenas em perspectiva. 2025. Artigo derivado de dissertação, 2025.

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

OLIVEIRA, Leidiane Francisca de. **A política curricular de EMTI de Mato Grosso.** 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondonópolis, Rondonópolis, 2024.

SOARES, José Nildo de Oliveira. **Programa Mais Educação:** uma política progressista de educação integral em tempo integral. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.