CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM MATO GROSSO: A GÊNESE DAS ESCOLAS PLENAS

PATHS TO COMPREHENSIVE EDUCATION IN MATO GROSSO: THE GENESIS OF FULL SCHOOLS

CAMINOS HACIA LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN MATO GROSSO: LA GÉNESIS DE LAS ESCUELAS COMPLETAS

Cinthia Vieira Monteiro[1]
Ronei Coelho de Lima[2]

RESUMO
Este artigo consiste num recorte de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo foi analisar a política pública de educação integral em tempo integral elaborada para o Estado de Mato Grosso e sua implantação em uma unidade escolar da cidade de Rondonópolis. Com abordagem qualitativa, a pesquisa se fundamentou na fenomenologia por considerar a necessidade de detalhar o modelo de educação integral proposto para o estado de Mato Grosso. As experiências pessoais da autora não foram descartadas, observando que no período da pesquisa as observações *In loco* e as entrevistas estavam comprometidas devido à pandemia de COVID-19. Assim, a análise de leis e portarias, bem como a descrição do currículo utilizado nas escolas plenas, além da parceria público-privada com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), compõem esse trabalho.
PALAVRAS-CHAVE: educação integral; escolas plenas; políticas públicas.

ABSTRACT
This article consists of an excerpt from a master's thesis, the objective of which was to analyze the public policy for full-time comprehensive education developed for the State of Mato Grosso and its implementation in a school unit in the city of Rondonópolis. With a qualitative approach, the research was based on phenomenology as it considered the need to detail the comprehensive education model proposed for the state of Mato Grosso. The author's personal experiences were not discarded, noting that during the research period, on-site observations and interviews were compromised due to the COVID-19 pandemic. Thus, the analysis of laws and ordinances, as well as the description of the curriculum used in full schools, in addition to the public-private partnership with the Institute of Co-responsibility for Education (ICE), make up this work.
KEYWORDS: comprehensive education; full schools; public policies.

RESUMEN
Este artículo consiste en un extracto de una tesis de maestría, cuyo objetivo fue analizar la política pública de educación integral a tiempo completo desarrollada para el Estado de Mato Grosso y su implementación en una unidad escolar de la ciudad de Rondonópolis. Con un enfoque cualitativo, la investigación se basó en la fenomenología, ya que consideró la necesidad de detallar el modelo de educación integral propuesto para el estado de Mato Grosso. No se descartaron las experiencias personales del autor, señalando que durante el período de investigación, las observaciones in situ y las entrevistas se vieron comprometidas debido a la pandemia de COVID-19. Así, el análisis de leyes y ordenanzas, así como la descripción del currículo utilizado en las escuelas completas, además de la alianza público-privada con el Instituto de Corresponsabilidad Educativa (ICE), conforman este trabajo.
PALABRAS CLAVE: educación integral; escuelas completas; políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo é parte da pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-

[1] Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), Brasil. ORCID: https://orcid.org/0009-0004-7709-1294.
[2] Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), Brasil. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3901-4226.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Graduação em Geografia (PPGEO), da Universidade Federal de Rondonópolis - UFR, que buscou compreender o projeto de educação integral proposto para o Estado de Mato Grosso e a sua implantação em uma unidade escolar no município de Rondonópolis.

A metodologia utilizada pautou-se na análise de teses, dissertações, portarias, leis estaduais e federais. Além do material elaborado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), e do Projeto Político Pedagógico de Educação Integral de Mato Grosso.

É importante termos claro que a educação integral e a educação em tempo integral por várias vezes podem ser compreendidas como sinônimos, e por vezes também podem caracterizar a ideia de mais tempo na escola. Consideramos que a educação integral em tempo integral eleva a educação, o que potencializa a sua função de principal ferramenta para o possível fim dos ciclos de pobreza que marginalizam crianças e jovens que as expõe a situações de vulnerabilidade social.

Autores como Cavaliere (2010, p. 249), discorrem que no Brasil a educação integral teve seu desenvolvimento estruturado a partir do pensamento educacional das décadas de 20 e 30, através do movimento de renovação da escola, que teve como principal expoente Anísio Teixeira.

> [...] embora a ideia de uma educação escolar abrangente esteja presente em toda a obra de Anísio Teixeira, o autor não faz uso da expressão 'educação integral', talvez por não considerá-la suficientemente precisa e, provavelmente, para evitar qualquer identificação com os Integralistas, que, como vimos, usaram abundantemente, durante os anos 1930, as expressões 'homem integral', 'Estado integral' e 'educação integral' (Cavaliere, 2010, p. 250).

Ao defender uma educação completa para o indivíduo, e que respeite as suas individualidades, Gadotti (2009, p. 32), afirma que a escola pública necessita ser "integral, integrada e integradora", sendo urgente que todas as escolas sejam de educação integral mesmo não sendo de tempo integral. Ou seja, existe uma necessidade urgente de destinar tempo para a formação completa do indivíduo.

A partir das reflexões apresentadas, podemos propor que a função da educação integral seja a busca pela formação completa do ser humano, sendo necessário a ampliação do tempo escolar para que essa formação ocorra em sua totalidade.

No Estado de Mato Grosso, a educação em tempo integral começou a ser implantada em 2016, trazendo em sua essência "os fundamentos de uma escola inclusiva no sentido pleno da palavra" (Mato Grosso, 2018, p. 5). O projeto aqui implantado tem como parceiro o Instituto

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que desenvolve parcerias público-privadas com inúmeros Estados na implantação da educação em tempo integral. O mesmo não se limita apenas a elaborar o projeto, mas também propõem treinamento aos docentes, gestão e demais funcionários, acompanhando os resultados durante o período de vigência da parceria.

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

Uma longa trajetória marca a discussão sobre a educação integral no Brasil. Desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova já se propunha pensar não só na ampliação da carga horária, mas principalmente na reestruturação da educação para encarar as desigualdades sociais. Identificando a necessidade de uma visão global do problema educacional brasileiro, destacando a necessidade de uma educação nova que não pode deixar "[...] de ser uma reação categórica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida." (Azevedo *et al.*, 1960, p. 4).

A educação nova destaca a essencialidade da família no processo educativo, partilhando entre Estado e família o trabalho em favor da educação que deve ser igual e para todos.

O manifesto dos Pioneiros da Educação vislumbra a educação integral como um direito biológico, e o Estado responsável pela organização "[...] dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos os seus graus [...]" (Azevedo *et al.*, 1960, p. 5).

A educação integral foi proposta como fundamental para o desenvolvimento humano, e como solução para a busca por igualdade e desenvolvimento social. A educação necessitaria deixar de ser privilégio, desfrutado apenas pelas classes mais abastadas, e tornar-se direito de todos. Cabendo ao Estado tratar a educação pública com autonomia, deixando os interesses transitórios, pessoais e partidários, para "realizar a imensa tarefa que se propõe da formação integral das novas gerações" (Azevedo *et al.,* 1960, p. 7).

No contexto atual, as propostas de educação integral estão enraizadas nas ideias de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, especialmente com as experiências das escolas-parques e dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP´s). Seu histórico serviu para avaliar a educação de tempo integral, por apresentar mudanças na qualidade da educação brasileira através da ampliação do tempo escolar e do trabalho conjunto e todas as dimensões do ser humano.

Anísio Teixeira foi um defensor da escola em tempo integral, destacando a importância da educação para o crescimento do país. Como destaca no trecho,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

> Ouviu dizer, está claro, que a Alemanha foi feita pelo mestre-escola, ouviu dizer que o Japão era uma nação medieval nos fins do século passado e se transformou em uma nação altamente industrializada; ouve falar em todo o progresso ocidental dos últimos duzentos anos, sobrelevando espetacularmente o dos Estados Unidos, filho todo êle da ciência e das escolas; ouve falar que a Rússia se transformou em vinte anos e para isto fêz da escola um instrumento de poder incalculável [...] (Teixeira, 1959, p. 78-84).

Teixeira destaca a importância do investimento em educação, expondo que nessas nações a educação foi tratada como prioridade para os governos e para as famílias. Sendo, portanto, necessária no Brasil uma reconstrução escolar.

A partir das ideias de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, em 2017, foi criado o Programa Mais Educação, como um dos objetivos do Plano de Desenvolvimento em Educação. Ampliação da jornada escolar e a reorganização curricular, integrando processo pedagógico com a cidadania, o meio ambiente, os direitos humanos, a cultura, artes, saúde e educação econômica foram seus princípios fundamentais.

O Programa Mais Educação foi criado pela Portaria Normativa Interministerial n.º 17, de 24 de abril de 2007, favorecendo o desenvolvimento da educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades socioeducativas no contraturno escolar. Além de cooperar para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série; oferecendo atendimento educacional especializado para crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais; prevenir e combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra crianças, adolescentes e jovens; promover a sensorialidade, a leitura e a criatividade em torno das atividades escolares; despertar o interesse em torno de práticas esportivas educacionais e de lazer; promover a aproximação entre a escola, às famílias e as comunidades (Brasil, 2007).

Dutra e Moll descrevem que, o pontapé da educação integral foi o programa mais educação, que desenvolveu atividades diversificadas em todo o país. “Vendo as crianças e jovens de forma integral e buscando desenvolver outras dimensões, para além da cognitiva, o Mais Educação desenvolveu experiências que começaram a formar uma nova ideia de educação através da prática cotidiana” (Dutra; Moll, 2018, p. 817).

Contudo, experiências como as dos CIEPs e das Escolas Parques não podem ser negadas, ou esquecidas, o não aproveitamento de tais experiências aprofunda os desafios que a educação brasileira ainda enfrenta. E o fantasma da descontinuidade das experiências educacionais ainda assombra e dificulta a avaliação de seus resultados.

A educação brasileira já tentou em outros momentos implantar escolas integrais, que

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

por diversos motivos, em especial os políticos, tais programas não ganharam continuidade, e quando o tiveram, foram reformulados descaracterizando seus objetivos. É notório a multiplicidade de projetos de educação em tempo integral no Brasil, cada um com características organizacionais próprias.

ESCOLAS PLENAS- EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL EM MATO GROSSO

No estado de Mato Grosso, a Secretaria Estadual de Educação, Esporte e Lazer (SEDUC), no ano de 2016, iniciou a implantação na rede estadual de ensino do Projeto de Educação Integral, inicialmente os municípios de Cuiabá e Rondonópolis que receberam escolas piloto com foco, a princípio, no ensino médio. Em 2017 o estado aderiu ao Programa de Implementação de Educação em Tempo Integral instituído pelo MEC através da portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, consoante a medida provisória n.º 746 de 22 de janeiro de 2016, nomeado Escola Plena, sendo o projeto vinculado ao Programa Pró-Escolas da Seduc/MT, em cumprimento à meta 06 do Plano Nacional de Educação, Lei n.º 13.005/2014, e a Lei n.º 8.806 de 10 de janeiro de 2008 que institui o Plano Estadual de Educação e Lei n.º 10.111 de 06 de junho de 2014 que dispõe sobre a revisão e alteração do Anexo I da Lei n.º 8.806.

A adesão de Mato Grosso ao Programa Federal possibilitou que 11 unidades escolares tivessem suas atividades financiadas pelo Ministério da Educação (MEC), e as demais unidades são mantidas apenas com verba estadual.

O principal objetivo do projeto é oportunizar aos estudantes mato-grossenses condições para o desenvolvimento pleno de seus sonhos/projetos de vida, como exposto nas Orientações Curriculares para Educação Básica de Mato Grosso

> A educação é um dos principais espaços de mediação na formação do sujeito histórico. Nessa perspectiva é que ganha sentido o conceito de formação integral que articula as potencialidades de todas as dimensões do ser humano. Este na sua singularidade, é essencialmente plural, nas suas relações com o mundo enfrenta os desafios com múltiplas respostas. [...] A ação humana é, portanto, um movimento interativo que se caracteriza pela pluralidade na singularidade (Mato Grosso, 2010, p. 44-45).

Objetivando o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e socioemocionais dos estudantes do ensino médio, a portaria n.º 371/2017/GS/SEDUC/MT, fundamentada na BNCC

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

e no Novo Ensino Médio, destaca que as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral visam a formação integral e integrada do sujeito, e não apenas à sua permanência na escola em tempo ampliado. Essa condição está em consonância com o pensamento de Leite e Carvalho (2016, p. 1.206) ao considerarem que:

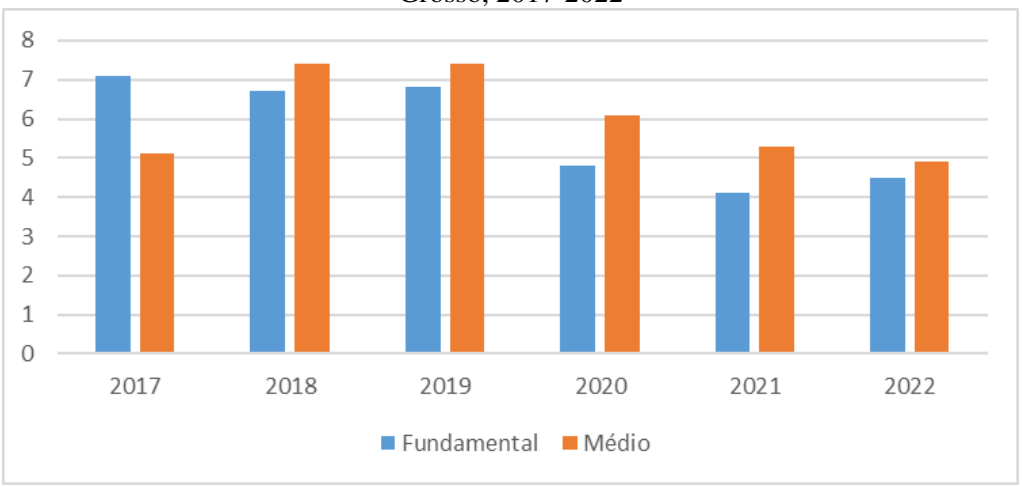
> [...] a questão do tempo estendido esteja aliada à ampliação das possibilidades formativas dos sujeitos. Aponta-se assim, para uma compreensão de Educação Integral que seja capaz de desenvolver uma formação de crianças e jovens que tangencie os campos da cultura, da relação com a comunidade e com a família e do diálogo com o território.

Dessa forma, o Projeto Escola Plena foi instituído por etapas nas escolas da rede Estadual de Mato Grosso, com o intuito de oferecer aos estudantes ensino de qualidade, por meio de ações inovadoras referentes ao currículo.

Conforme dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2023, o estado de Mato Grosso possui hoje 80 Escola Plenas, que atendem estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio da rede estadual. Sendo um percentual de 14% das escolas estaduais. O índice ainda é baixo se considerarmos as metas estabelecidas no PNE, que estabelece a oferta da educação integral em 50% das escolas públicas.

O Gráfico 1, apresenta o percentual de matrículas em Tempo Integral no ensino fundamental, anos finais e ensino médio na rede estadual de ensino de Mato Grosso, no período de 2017 a 2022.

Gráfico 1 - Percentual de Matrículas em Tempo Integral- rede estadual de ensino de Mato Grosso, 2017-2022



Fonte: INEP, 2024. Org. Os autores, 2024

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Pode-se observar que entre 2017 e 2022 as matrículas nas escolas integrais oscilaram entre as duas modalidades apresentadas. Inicialmente os anos finais apresentaram maiores índices, sendo logo superados pelo ensino médio. Contudo, se observarmos mais atentamente concluiremos que no período analisado ambas modalidades de ensino tiveram redução no número de matrículas, fator que mais uma vez afasta o Estado das metas propostas no PNE, onde a oferta deve atender a pelo menos 25% dos estudantes da educação básica.

O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso, e a Resolução Normativa N.º 002/2015-CEE-MT, que estabelece normas aplicáveis para a Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências, também são fundamentos legais que norteiam e asseguram a educação em tempo integral em Mato Grosso.

> Art. 11- Cabe às redes de ensino definir o programa de escolas [...] de tempo integral (turno e contra turno ou turno único, com jornada escolar de 7 horas, no mínimo, durante todo o período letivo), tendo em vista a amplitude do papel socioeducativo atribuído ao conjunto orgânico da Educação Básica, o que requer outra organização e gestão do trabalho pedagógico.
> § 1º Deve-se ampliar a jornada escolar, em único ou diferentes espaços educativos, nos quais a permanência do estudante vincula-se tanto à quantidade e qualidade do tempo diário de escolarização quanto à diversidade de atividades de aprendizagem.
> § 2º A jornada em tempo integral com qualidade implica a necessidade da incorporação efetiva e orgânica, no currículo, de atividades e estudos pedagogicamente planejados e acompanhados (Mato Grosso, CEE-MT, 2014, s/p).

Destacamos nesse trabalho o arcabouço legislativo, as ações e programas que as políticas públicas respaldam para garantir uma educação pública de qualidade. Consideramos enquanto Políticas Públicas as considerações de Gianezini *et al.* (2017, p. 1071) onde "as políticas públicas são, em verdade, as intenções governamentais que produzirão transformações profundas ou artificiais no mundo real". Ou ainda segundo Agum, Riscado e Menezes (2015, p. 15) que identifica como melhor conceito para a interpretação das políticas públicas o proposto por Dye (1984 *apud* Agum; Riscado; Menezes, 2015, p. 15) de que uma política pública é "o que governo escolhe fazer ou não fazer". Compreendemos as políticas públicas como a materialização de uma ação governamental, cuja finalidade é alcançar objetivos pré-estabelecidos, criando condições para a efetivação dos direitos previstos em leis, e não o contrário.

Em Mato Grosso, como observado, a Educação em Tempo Integral é respaldada por diferentes elementos legais. Contudo, para que o projeto educacional em tempo integral, assim como outras políticas educacionais, realmente contribua para a melhoria na qualidade da educação brasileira, há a necessidade de serem tratados como plano de Estado e não de governo.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Da mesma forma, é necessário que as estratégias identificadas e elaboradas nos planos, portarias e outros documentos, sejam executadas, principalmente quanto aos investimentos, melhorias na estrutura física e formação continuada para os profissionais da educação, considerando que o projeto curricular das Escolas Plenas contempla a formação completa do indivíduo.

Contudo, destacamos que a proposta elaborada para o Estado de Mato Grosso tem como matriz metodológica a Escola da Escolha, e as metodologias de êxito que surgiram em Pernambuco, e se replicaram por todo país, onde a base principal é a parceria público-privada, com foco na gestão de resultados, assim como nas empresas privadas, sendo necessário que toda a comunidade escolar permaneça em alerta quanto à tais parcerias.

Parceria Público Privada e o Modelo Pedagógico das Escolas Plenas

As escolas integrais de Mato Grosso tiveram inicialmente como modelo pedagógico a estrutura política e pedagógica da Escola da Escolha, modelo criado nos anos 2000 em Recife, no Pernambuco, a partir da revitalização do Ginásio Pernambucano, que se tornou Centro Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), sendo o marco da educação integral no referido Estado. O ideal formativo do modelo pedagógico,

> [...] é o de um jovem que ao final da Educação Básica tenha constituído e consolidado uma forte base de conhecimentos e de valores, que tenha desenvolvido a capacidade de não ser indiferente aos problemas reais que estão no seu entorno apresentando-se como parte da sua solução e, finalmente que tenha desenvolvido um conjunto amplo de competências que permitam seguir aprendendo nas várias dimensões da sua vida, executando o projeto construído e idealizado para o seu futuro ou o seu Projeto de Vida, essência da Escola da Escolha (ICE, 2016b, p. 23).

A presença do setor privado no modelo proposto em Pernambuco é extremamente forte, e a filosofia empresarial, denominada Tecnologia Empresarial Socioeducativa, definida como a "arte de coordenar e integrar tecnologias específicas e educar pessoas por meio de procedimentos simples e que facilmente podem ser implantados na rotina escolar" (ICE, [20--]) presente nos materiais da Escola da Escolha e nas estratégias no Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) deixam essa presença ainda mais evidente.

O ICE, parceiro principal do projeto Escola Plena, surgiu da iniciativa pessoal de um antigo aluno do Ginásio Pernambucano, que em parceria com representantes de instituições privadas, constituíram inicialmente a Associação dos Amigos do Ginásio Pernambucano. O objetivo, inicialmente, era da reforma estrutural do prédio, mas posteriormente, propuseram

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

também uma reforma na gestão, e na metodologia e na organização do projeto político pedagógico da escola.

Segundo Magalhães (2008, p. 18), presidente do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, o

> ICE é uma entidade privada, sem fins lucrativos, que visa primordialmente à melhoria da qualidade da educação pública de nível médio em Pernambuco e no Brasil, por meio da mobilização da sociedade em geral e da classe empresarial em particular, seguindo a ética da co-responsabilidade, produzindo soluções educacionais inovadoras e replicáveis em conteúdo, método e gestão, objetivando uma nova forma de ver, sentir e cuidar da juventude, tendo como produto final um jovem autônomo, solidário e competente.

O ICE, segundo Souza (2021), tem parcerias estratégicas como o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande; parceiros técnicos como o Instituto Qualidade no Ensino - IQE e o STEM-Brasil; além de parceiros investidores como, o Instituto Natura, o Instituto Sonho Grande, o Espírito Santo em Ação, o Itaú, a Fiat-Chrysler, e Jeep, a Trevo Tecnologia Social e a SEM.

Um dos principais objetivos do ICE, através de seus parceiros, é incentivar o setor público a adotar o seu modelo de educação integral. Atualmente o Instituto tem parcerias com diversos Estados brasileiros, entre eles

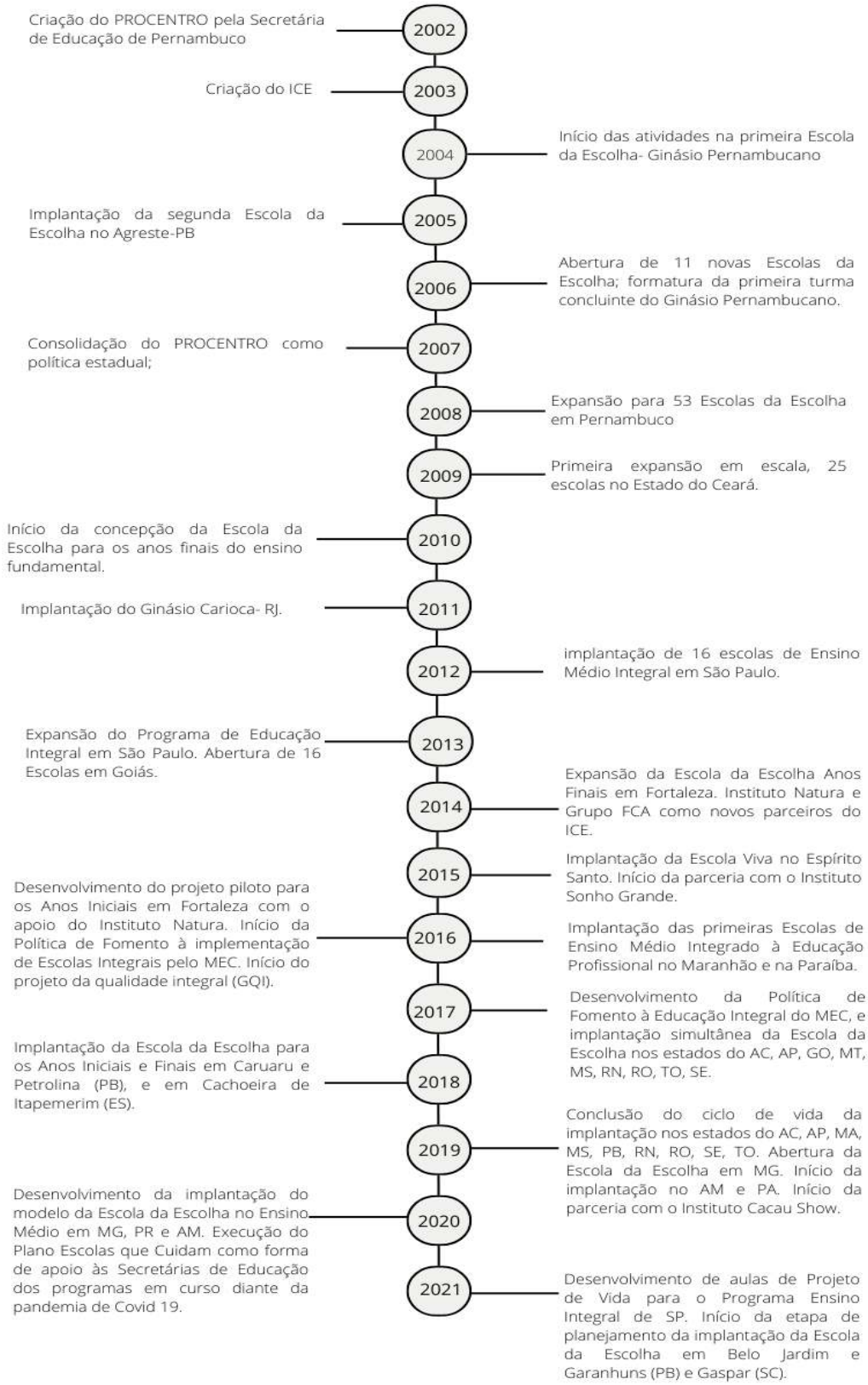
> Acre, Amapá, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, São Paulo, Sergipe e Tocantins). E com as Secretarias de Educação de alguns Municípios (Arcoverde/PE, Caruaru/PE, Fortaleza/CE, Igarassu/PE, Recife/PE, Rio de Janeiro/RJ, Sobral/CE e Vitória/ES) (Souza, 2021, p. 78)

Mariano e Ruil (2020, p. 546-547), destacam que nos Estados que adotaram a proposta do ICE o modelo pedagógico permaneceu intacto, no entanto, as nomenclaturas sofreram alterações e adequações às particularidades de cada região, sendo "[...] Escola Jovem (AC), Escola Viva (ES), Escola Plena (MT), Escola do Novo Saber (AP), Escola Cidadã Integral (PB), Escola Educa Mais (MA e SE), Escola do Novo Tempo (RO), Escola Jovem Ação (TO), etc.''

Para a compreensão da atuação do ICE, das parcerias e da implantação do modelo pedagógico nas escolas públicas brasileiras destacamos na Figura 1 a cronologia do Instituto, que foi elaborada com base nos dados e informações disponíveis no site da instituição.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Figura 1- Cronologia do ICE



Fonte: dados do ICE organizado pelos autores (2022).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

As propostas do ICE, são vistas com desconfiança por alguns pesquisadores como Krawczyk (2014), Silva e Borges (2016) e Souza (2021). Krawczyk (2014, p. 33) é mais enfática e destaca que

> O modelo (ou tecnologia) de gestão hoje valorizado pela sua eficiência e a proposta pedagógica que o acompanha articulam um conjunto de atributos individuais a outros atributos próprios das relações de mercado: valores e comportamentos adequados à reprodução do estágio atual do capitalismo. Deles deriva um conceito de qualidade educacional próprio da cultura empresarial, que se ancora na competitividade, na eficiência, no individualismo, na liderança, no controle dos resultados e no retorno em curto prazo. Nas escolas que adotam esse conceito há uma simulação, por meio do modelo pedagógico, das estratégias e das competências necessárias para um empreendimento profissional e/ou empresarial, dependendo do "sonho de cada aluno". É a construção de um futuro ancorado na ideia do esforço individual, num mundo "dado como dado", no qual não entra a compreensão crítica capaz de transformá-lo.

Em outras palavras, a autora destaca que ao se infiltrar nas escolas públicas, os agentes privados utilizam-na para atender a seus interesses particulares. Impactando diretamente nas ações de estudantes e professores, que inúmeras vezes são utilizados como experimentos de propostas sem fundamentação educativa. Além de interferirem na organização da escola, definindo tempo, mudanças no currículo, formas de avaliar e mesmo de punir. E como consequência os professores acabam sendo responsabilizados e até penalizados, quando as metas estabelecidas pelas parcerias não são alcançadas.

De acordo com Silva e Borges (2016, p. 19) o modelo pressupõe que "o estado precisa capacitar a mão de obra necessária para atender aos interesses do capital e promover o crescimento econômico." Ou seja, o foco não é na qualidade da educação, mas sim na garantia de mão de obra. Ou ainda, reafirmar que o Estado não é capaz de cumprir com suas obrigações. "Ou seja, o privado regulando o público".

O modelo pernambucano, propõe gratificação, além do salário, aos professores que atuam nas unidades de referência. Segundo Morais (2013, p. 118), esse modelo de gratificar o professor, é uma forma de mascarar os baixos salários recebidos pela categoria, além de elevar a cobrança por resultados, elevando o controle sobre as ações políticas, já que os professores muitas vezes são impedidos de se organizarem coletivamente através dos sindicatos e não cobram seus direitos com a realização de greves ou paralisações. Essa condição se aproxima do que discute Libâneo (2012) sobre as soluções evasivas das políticas oficiais para atacar os problemas educacionais, prevendo, entre outros, a escola de tempo integral e a gratificação financeira disponibilizada aos professores participantes dos projetos. É necessário observar com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

atenção essa movimentação no ambiente do ensino público.

Outro ponto que nos chama atenção, é como os professores são selecionados para atuarem nas escolas integrais. Segundo Krawczyk (2014, p. 32), o ICE, escolhe praticamente a dedo os professores que irão atuar nas escolas integrais por meio de seletivos e de avaliações, além de observarem a

> [...] adequação ao modelo de gestão e pedagógico, atuação na função que exercem, comportamento no ambiente de trabalho, comprometimento com o trabalho em equipe e aprimoramento profissional. Recebem uma gratificação, por desempenho, de aproximadamente 75% do salário e, se não cumprem com as expectativas previstas pelo Programa, são removidos e voltam à escola onde mantêm seu cargo. Existe um contrato explícito e outro implícito.

Em Mato Grosso não foi diferente, tendo como parceiro principal o ICE, as semelhanças nas cobranças, quanto ao cumprimento de metas, e a busca constante por parcerias externas se iguala aos desafios encontrados pelos profissionais da educação de Pernambuco. A similaridade pode ser observada, em situações como: processo seletivo para professores, até mesmo os já efetivados que desejavam trabalhar nas Escolas Plenas deveriam realizar as avaliações, no primeiro ano de projeto as avaliações se dividiram em duas partes: uma escrita de conhecimento sobre a proposta e uma entrevista com membros da SEDUC-MT e da assessoria pedagógica, nos anos seguintes uma apresentação de plano de aula passou a ser a forma de avaliar a capacidade do professor de atuar na modalidade; cobrança para os docentes não participarem de paralisações, greves e movimentos sindicais. No primeiro ano de projeto, o professor também era cobrado para não faltar. Morais (2013, p. 120) enfatizou tal situação, ao descrever que "os professores destas unidades não podem faltar", expondo a dificuldade de encontrar documentos que comprovasse a situação, já que, assim como aconteceu em Mato Grosso, as ameaças ao professor que falta são veladas, ou apenas sentidas quando no ano seguinte aquele professor não faz mais parte da equipe escolar.

Em suma, as escolas integrais de Pernambuco constituíram modelo para vários estados brasileiros, entre eles Mato Grosso, no Estado de origem a proposta preocupa pesquisadores devido a sua forte ligação com o privado, já que segue a linha neoliberal, voltada para as necessidades do capital, com a formação do jovem para o mercado de trabalho, descaracterizando a função principal da escola integral de tempo integral que é formar o jovem em sua integralidade.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Metodologias de Êxito: o modelo pedagógico

O Modelo Pedagógico proposto pelo ICE para as escolas integrais está pautado na integralidade das ações educativas que perpassam o âmbito acadêmico. Sendo fundamentado em três eixos principais: a Formação Acadêmica de Excelência, a Formação para a Vida e a Formação para o Desenvolvimento das Competências do Século XXI.

> O ICE considera que uma formação integral é consequência de um currículo orientado pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais, associado às competências cognitivas. A combinação entre conhecimento e atitude é decisiva no sucesso do estudante, nas distintas dimensões de sua vida, seja pessoal, social ou produtiva (ICE, [20--])

Assim, almeja-se que ao final da educação básica, os estudantes tenham construído seu projeto de vida, consolidado uma base forte de conhecimento e valores, se apresentem como solução aos problemas da comunidade onde estão inseridos, e continuem desenvolvendo suas dimensões: pessoal, social e produtiva. Portanto,

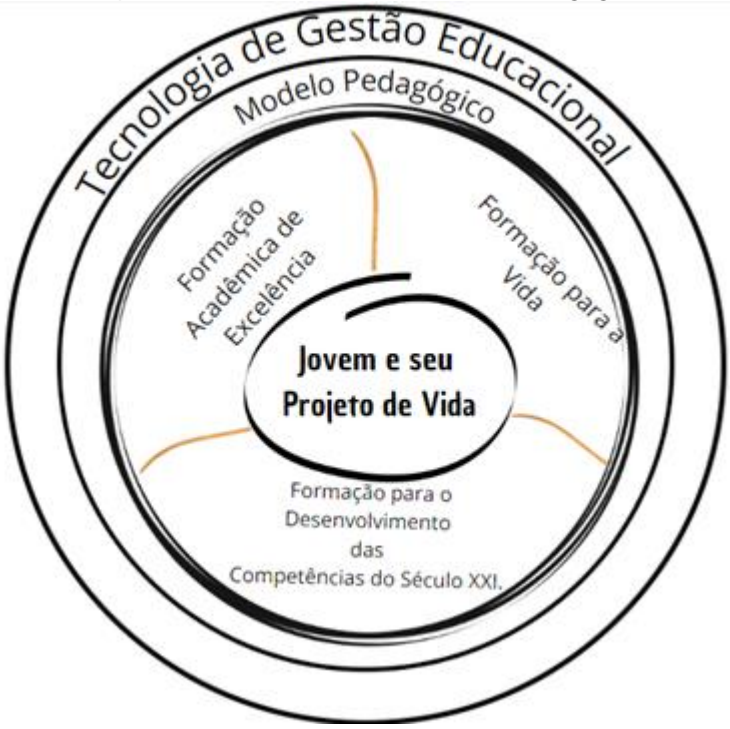
> a escola deve ser o lugar onde são oferecidas as condições fundamentais para a formação do estudante como uma pessoa autônoma, portanto, capaz de tomar decisões baseadas nos seus conhecimentos e valores; solidária, envolvendo-se como parte da solução de problemas e competente porque reconhece que o que aprendeu durante a educação básica, não deve ser suficiente para a execução do seu Projeto de Vida e assim, ele deve continuar aprendendo ao longo da sua vida (ICE, [20--]).

Nesse viés, a Formação Acadêmica de Excelência, é o conjunto de conhecimentos que o estudante deve dominar ao final da educação básica, e se configura por meio "de práticas eficazes de ensino e de processos verificáveis de aprendizagem. " (ICE, [20--], p. 26). A formação para a Vida, relaciona-se com os valores e princípios que os estudantes constroem durante a vida. E as Competências do Século XXI, são o resultado de um currículo bem estruturado com o autoconhecimento, domínio das emoções e respeito às diferenças, culminando na formação integral do sujeito.

A organização do modelo pedagógico pode ser contemplada na Figura 2, onde se observa que ao centro está o Jovem e seu projeto de vida, circundado pelo Modelo Pedagógico, que se alicerça na Tecnologia de Gestão Educacional, cuja função ainda se divide na integração da intenção pedagógica à ação educativa.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Figura 2 - Centralidade do Modelo Pedagógico



Fonte: dados do ICE (2016e, p. 12) organizado pelos autores (2021).

As Metodologias de Êxito propostas no Modelo Pedagógico fundamentam-se em conceitos essenciais para a educação. O primeiro desses conceitos, pressupõe a sociedade, reconhecendo o ser humano enquanto gregário, por necessitar estar em contato com o outro, nesse viés o professor é compreendido enquanto facilitador da aprendizagem, orientando os estudantes para se envolverem ativamente em seu processo educativo. "Deseja-se que educadores e educandos construam uma escola capaz de criar um clima de respeito mútuo diante da diversidade humana e das diferenças individuais" (ICE, 2016c, p. 6). O segundo conceito destaca a importância da Escola e do Currículo, onde a escola é entendida como local de socialização prolongada, estando associada ao currículo na criação de vivências e experiências educacionais que possibilitem aos estudantes ter contato com o mundo e interessar-se por ele. Em seguida são propostos os conceitos de Educação, Infância e Juventude, destacando que todos os espaços e instituições contribuem para o aprendizado e para a absorção de conhecimento. A junção de todos esses conceitos resulta na formação integral (entendida enquanto aspectos cognitivos, social, moral, corporal e afetivo) do sujeito/estudante, enfatizando que o estudante deve construir sua autonomia utilizando-se das diferentes possibilidades que a escola apresenta através de seu currículo.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Outros instrumentos e rotinas são também propostos no Modelo Pedagógico da Escola da Escolha, e tidos como fundamentais para a execução do projeto. São eles: a Avaliação, o Conselho de Classe e o Guia de Aprendizagem. A Avaliação "[...] é prática processual, que se põe a serviço da aprendizagem dos estudantes a partir da identificação dos seus avanços e retenções." (ICE, 2016d, p. 5), nesse processo, o professor deve utilizar a avaliação como forma de sondagem, para caso haja necessidade reorganizar seu trabalho pedagógico.

O Conselho de Classe "[...] é parte integrante da rotina pedagógica da escola e sua importância é assegurar a mobilização, análise e discussão do processo de trabalho da sala de aula [...]'' (ICE, 2016d, p. 12). Por ele, professores e estudantes conseguem reavaliar suas ações e alterar os procedimentos didáticos, constituindo-se "[...] como elemento de gestão fundamental para o processo de melhoria contínua dos resultados da escola." (ICE, 2016d, p. 12), é também exercício de protagonismo, por permitir a presença de estudantes em toda sua execução, colocando-se "[...] a serviço da melhoria dos resultados da aprendizagem de sua turma, confirmando sua atitude solidária em não ser indiferente e fazer parte da solução dos problemas identificados" (ICE, 2016d, p. 12).

Por fim, o Guia de aprendizagem complementa os instrumentos e rotinas. Entendido e utilizado como recurso que articula o planejamento e a comunicação entre os envolvidos no processo educativo, em especial, estudantes e professores.

> Sua implementação no cotidiano da escola contribui para o rompimento de uma estratégia há muito utilizada pelas escolas, que é a de que "somente" o professor sabe o que vai ser ensinado num determinado período (bimestre ou trimestre, por exemplo) e o estudante "somente" recebe essas informações (ICE, 2016d, p. 12).

Outro instrumento de importância no Modelo Pedagógico, é a Sala Ambiente ou Sala Temática, considerada como uma ruptura na organização tradicional da sala de aula. Tais espaços são organizados pelos próprios estudantes em parceria com os professores, e cada sala é organizada com elementos que caracterizam a disciplina que abrigará, e seu funcionamento demanda de compromisso e responsabilidade dos estudantes, já que são eles que mudam de sala e não o professor.

Diante do exposto é possível ponderar que as Metodologias de Êxito, objetivam formar integralmente o sujeito-estudante, considerando a escola como lugar de ressignificação, autoconhecimento e de acesso a diferentes experiências de aprendizagem, sendo construída através das relações sociais ali existentes.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Como observado, as Metodologias de Êxito propostas pelo Modelo Escola da Escolha, foram compartilhadas e implantadas nas unidades de Ensino Integral, Escolas Plenas no Estado de Mato Grosso, a partir de 2017, embora a parceria com o ICE tenha se finalizado, a proposta continua sendo desenvolvida nas escolas integrais mato-grossenses, agora com projeto próprio (Projeto Pedagógico de Educação Integral - Escola Plena), direcionando agora o olhar ao jovem estudante do Ensino Médio e ao seu Projeto de Vida.

Currículo da Educação Integral em Mato Grosso

O currículo destinado às Escolas Integrais, assenta-se na articulação entre as práticas pedagógicas e os eixos estruturantes das orientações curriculares, a saber: Trabalho, Cultura e Conhecimento, aos princípios educativos que norteiam a educação em tempo integral (Protagonismo; 4 Pilares da Educação: Aprender a ser, Aprender a fazer, Aprender a conviver e Aprender a Aprender; Pedagogia da Presença e Educação Interdimensional). "Esses princípios servem para o alinhamento conceitual dos referenciais filosóficos às perspectivas de formação do jovem idealizado ao final da Educação Básica: autônomo, solidário e competente [...]" (ICE, 2016a, p. 17).

Os Princípios Educativos tornam-se o foco principal da concepção do currículo. Tomando emprestado de outros segmentos conceitos como protagonismo e/ou protagonista. O protagonismo ganha destaque enquanto Princípio Educativo e Metodologia, trazendo em seu currículo o conjunto de práticas e vivências onde o estudante é visto como solução, ao invés de ser considerado problema. "Os educadores passam a chamar de Protagonismo os processos, movimentos e dinamismos sociais educativos, nos quais os adolescentes e jovens, assumem o papel principal das ações que executam" (ICE, 2016a, p. 17).

Ao professor resta a função de oportunizar aos estudantes situações de aprendizagem que potencializam sua identidade e autoestima, além de,

> Ajudá-lo a identificar a situação-problema e posicionar-se diante dela; Empenhar-se para que ele não desanime e nem se desvie dos objetivos do grupo; Favorecer o estabelecimento de vínculos entre os membros do grupo; zelar permanentemente para que a iniciativa dele seja compreendida e aceita pelos outros e pelos adultos; Colaborar com o seu apoio e incentivo (ICE, 2016a, p. 21).

Nesse viés observamos que o protagonismo não é só do aluno, o professor também deve se envolver ativamente nas atividades desenvolvidas. É nesse momento, que os Quatro Pilares

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

da Educação se fundem ao protagonismo, tornando-se aprendizagens essenciais para o desenvolvimento integral de uma pessoa. Todos os pilares ganham assim importância e nenhum pode se sobrepor ao outro, recebendo atenção igualitária dentro do processo educativo.

Conforme o proposto por Delors *et al.* (1998, p. 89), no Relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre a Educação para o século XXI

> [...] a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento*: aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

Na Escola Plena o Pilar Aprender a Conhecer propõe-se a ir além do simples domínio de conteúdo, "[...] por meio dele se pretende que cada um aprenda a compreender e a lidar com a complexidade do mundo e do seu entorno sob os seus diversos aspectos [...]'' (ICE, 2016a, p. 25). Evidenciando-se quando o método científico é integrado ao currículo através da disciplina de prática pedagógica, quando os estudantes se tornam observadores do seu espaço geográfico, quando levantam questionamentos e quando aprendem a buscar e selecionar informações confiáveis.

O Pilar Aprender a Fazer considera o indivíduo a partir da sua competência pessoal, no trabalho em equipe, na cooperação, no gerenciamento de conflitos. "Aprender a fazer envolve uma série de competências produtivas a serem desenvolvidas pelo domínio de habilidades básicas, específicas e de gestão, que possibilitarão a inserção das pessoas no mundo produtivo. " (ICE, 2016a, p.29). Segundo o relatório de Delors *et al.* (2018) o Aprender a Fazer não pode ser utilizado com a única finalidade de formação de mão de obra, sendo imprescindível a evolução das aprendizagens, sem se esquecer que os valores formativos tradicionais são de grande importância, não devendo ser desprezados em sua totalidade.

No pilar Aprender a Conviver o estudante é convidado a aprender a viver junto, com igualdade e respeito às semelhanças e diferenças. "A aprendizagem de que trata esse pilar é a de desenvolver a compreensão e aceitação de si próprio e do outro e a percepção da interdependência entre os seres humanos, no sentido do convívio [...] da compreensão mútua e da convivência pacífica" (ICE, 2016a, p.29).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Quando a escola proporciona um ambiente respeitoso, diverso, quando as diferenças: culturais, étnicas, físicas, sensoriais, intelectuais e religiosas tornam-se oportunidades para aprender e quando o conflito se torna diálogo entre os envolvidos o Pilar Aprender a Conviver está presente e atuante no processo educativo.

O Pilar Aprender a Ser caracteriza-se por ser o conjunto de habilidades que permite a uma pessoa estabelecer uma relação mais saudável consigo mesma, e objetiva preparar o estudante para construir pensamentos e atitudes autônomas e críticas, respeitando individualidade e particularidades sociais, econômicas, étnicas, políticas e culturais de cada indivíduo.

> Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Delors *et al.*, 1998, p. 99).

Esse pilar é visualizado na Escola Plena quando os estudantes, a partir de situações de seu cotidiano, são incentivados a conhecerem a si próprios, e a existência do outro, assumindo as consequências por suas escolhas e ações.

Em suma, os Quatro Pilares da Educação aqui descritos, necessitam ser observados em sua totalidade, já que não ocorrem em um único lugar desenvolvendo-se ao longo de toda vida do indivíduo, o que obriga as sociedades a repensar os tempos e as áreas da educação para que todos possam aproveitar um ambiente educativo em constante evolução.

A Pedagogia da Presença, outro Princípio Educativo, "é o fundamento da relação entre quem educa e quem é educado e traduz a capacidade do educador de se fazer presente na vida do educando, satisfazendo uma necessidade vital do processo de formação humana " (ICE, 2016a, p. 35), ocorre mediante atitudes participativas que ultrapassam a sala de aula, na prática, propõe-se a troca de experiências e principalmente de tempo. "O método da Pedagogia da Presença nada tem de misterioso, portanto: consiste na escuta atenta e cuidadosa, na observação ampla de tudo o que acontece, a cada momento, num movimento de descoberta." (ICE, 2016a, p. 43).

Na Escola Plena, a Pedagogia da Presença evidencia-se na Tutoria que são "[...] pares indissociáveis no Modelo Escola da Escolha" (ICE, 2016e, p. 14). Objetivando garantir estratégias oportunas de interação pedagógica. A tutoria ocorre com a participação de todos os funcionários da escola e estudantes. O tutor é escolhido pelo estudante que passa a ter acesso a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

todas as suas informações, em especial o projeto de vida (sonho pessoal e profissional) e seus resultados acadêmicos, possibilitando ao tutor comunicar-se de forma sistemática e singular com o estudante tutorado.

O material do ICE (2016e, p. 17), identifica que "o trabalho de Tutoria é muito mais amplo do que a busca de melhores resultados escolares [...]", cabe ao professor nesse processo, apoiar a construção do projeto de vida, auxiliando os estudantes a "[...] descobrir as direções que quer tomar e a fazer o necessário para concretizar suas intenções em cada etapa de seu desenvolvimento".

Por fim, complementando o currículo das Escolas Plenas temos a Educação Interdimensional, que combina as dimensões

> Logos – a dimensão do pensamento e do conceito ordenador e dominador da realidade por meio da razão. Mythos – a dimensão transcendental, da relação do homem consigo mesmo e o sentido da vida. Pathos – a dimensão do sentimento, da relação do homem consigo mesmo e com os outros. Eros – a dimensão das pulsões, do desejo, da corporeidade (ICE, 2016a, p. 47).

Assim, o currículo das Escolas Integrais, partindo da articulação dos elementos apresentados, procura questionar "[...] o modelo tradicional de ensino e promove a construção de conhecimento aos alunos de forma que estes tenham condição de atuar sobre o mundo que vivem" (Mato Grosso, 2018, p. 9). Esse currículo preza pela autonomia dos estudantes, considerando a ligação entre os aspectos socioculturais e as vivências dos estudantes, funcionando como conexão entre as teorias educativas e as práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos possibilitou compreender que a educação integral no Brasil passou e ainda passa por mudanças significativas em suas formulações, parcerias e implantação. Que a mesma ainda tem um longo caminho a percorrer, a fim de se proporcionar resultados realmente eficientes, sem se perder nas descontinuidades políticas.

Destacamos o estado de Mato Grosso, considerando principalmente a meta 06 do Plano Nacional de Educação, mas sem deixar de lado a fundamentação jurídica com a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Plano Nacional de Educação - PNE/2014, Plano Estadual de Educação - PEE, o Projeto Mais Educação, Projeto Escola Plena, Orientativo Pedagógico Estadual – MT, e os Cadernos de Formação Escola da Escolha,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

que garantiram e garantem a ampliação da jornada escolar, inicialmente apenas ao Ensino Médio das escolas públicas da educação básica em Mato Grosso.

O projeto de educação integral implantado no estado seguiu inicialmente o modelo oriundo do estado de Pernambuco, em parceria com ICE, centralizando toda a proposta no Projeto de Vida dos estudantes e na mudança curricular na perspectiva da integralidade do sujeito. Como vimos, o referido modelo oferecido pelo ICE aos estados brasileiros, segue a linha neoliberal, onde as necessidades do capital estão sempre em primeiro lugar, e não as demandas da classe estudantil brasileira, e especialmente a mato-grossense.

A função docente também necessita de atenção nesse modelo. Por acumular funções além da sua graduação/formação, o trabalho não pode e nem deve se restringir apenas à função de gestor das emoções dos estudantes (tutoria), e muito menos se resumir apenas a sala de aula. A função docente exige tempo e motivação, para estudar e pesquisar, e na escola integral, um professor motivado e com tempo eficiente para estudar e pesquisar, irá interferir nos índices educacionais, elevando-os.

É imprescindível que a proposta seja avaliada tanto pela comunidade escolar, como pelos governos, que devem participar também do planejamento, da execução e dos possíveis ajustes na proposta de educação integral em tempo integral, Escola Plena. Principalmente em Mato Grosso, onde a meta n. º 06 do PNE continua longe de ser alcançada, hoje apenas 80 escolas estaduais no estado ofertam o ensino integral.

Muito ainda precisa ser construído e melhorado. É urgente que as famílias participem da vida escolar de seus filhos. Que os governos, em todas as suas esferas, destinem recursos para a educação, fortaleçam as escolas, respeitem os professores, ofereçam oportunidades reais e diversas para os estudantes. Onde todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento físico, social, emocional e cultural. Só assim, a formação integral do indivíduo ocorrerá em sua plenitude.

REFERÊNCIAS

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas públicas: conceitos e análises em revisão. **Revista Agenda Política**, v. 3, n. 2, jul./dez. 2015.

AZEVEDO, Fernando; PEIXOTO, Afranio; DORIA, A. de Sampaio; TEIXEIRA, Anisio Spinola; FILHO, M. Bergstrom Lourenço; PINTO, Roquette; PESSÔA, J. G. Frota; FILHO, Julio de Mesquita; BRIQUET, Raul; CASASANTA, Mario; CARVALHO, C. Delgado; ALMEIDA JUNIOR, A. Ferreira; FONTENELLE, J. P.; BARRO, Roldão Lopes de; SILVEIRA, Noemy M. da; LIMA, Hermes; VIVACQUA, Attilio; VENANCIO FILHO,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

Francisco; MARANHÃO, Paulo; MEIRELLES, Cecilia; MENDONÇA, Edgar Sussekind; ALBERTO, Armanda Alvaro; REZENDE, Garcia de; CUNHA, Nobrega da; LEMME, Paschoal; GOMES, Raul. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. 1960**. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 65, n. 150, p. 407-425, maio/ago. 1984. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf. Acesso em: 16 maio 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial n.º 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 sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, 2007.

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

DELORS, Jacques; AL MULLA, In'am; AMAGASAKI, Roberto Carneiro; CHUNG, Fay; GEREMEK, Bronislaw; GÓMEZ, Juan Carlos Tedesco; GUZMÁN, María Luisa; KIRKWOOD, Archibald; MAYER, Jean-Bernard; MAYOR, Federico; SAVANE, Marie-Angélique; SHIINA, Takashi; SINGH, Kul; STOESSINGER, John George. **Educação**: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 7 maio 2022.

DUTRA, Thiago; MOLL, Jaqueline. A educação integral no Brasil: uma análise histórico-sociológica. Instituto federal de Mato Grosso – Campus Confresa. **Revista Prática Docente**, v. 3, n. 2, p. 813-829, jul./dez. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GIANEZINI, Kelly; KÜMPEL, João Rafael; MATTEI, Lauro Francisco; CUNHA, Alexandre Arbex da; MACEDO, Alex Luiz Ferreira de. Políticas públicas: definições, processos e constructos no século XXI. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 21, n. 2, p. 1065–1084, 2017.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **Modelo Pedagógico:** Princípios Educativos. Recife, PE. 2016a.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **Introdução ás Bases Teóricas e Metodológicas do Modelo Escola da Escolha**. Recife, PE. 2016b.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **Modelo Pedagógico:** conceitos. Recife, PE. 2016c.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **Modelo Pedagógico:** instrumentos e rotinas. Recife, PE. 2016d.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **Modelo Pedagógico:** metodologia de êxito da parte diversificada do currículo. Recife, PE. 2016e.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Escola da Escolha:** Um novo jeito de Ver, Sentir e Cuidar dos estudantes brasileiros. [20--]**.** Disponível em http://icebrasil.org.br/ Acesso em: 18 de set. de 2022.

KRAWCZYK Nora. Novo Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação e Sociedade**. v. 35, n. 126, p. 21-41, 2014.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez; CARVALHO, Paulo Felipe Lopes de. Educação (de Tempo) Integral e a Constituição de Territórios Educativos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1205-1226, out./dez. 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2175-623660598. Acesso em: 11 de dez. de 2024.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt Acesso em 4 abr. 2024

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz/Loqui, 2008.

MARIANO, L. G. da S.; RUIL, A. O processo seletivo das escolas plenas de Mato Grosso e a crise da educação interdimensional. In: SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO (SEMFOR), 2., 2020, Rondonópolis. **Anais [...]**. Rondonópolis, MT: Cefapro de Rondonópolis, 2020. Disponível em: http://periodicos.drerondonopolis.com.br/index.php/semfor/article/view/219/202. Acesso em: 28 set. 2022.

MATO GROSSO. **Orientações Curriculares:** concepções para a Educação Básica. Cuiabá, MT: SEDUC/MT, 2010. 128p.

MATO GROSSO. **Plano Estadual de Educação: Lei nº 10.111, de 6 de junho de 2014.** Disponível em: https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-10111-2014-mato-grosso-dispoe-sobre-a-revisao-e-alteracao-do-plano-estadual-de-educacao-instituido-pela-lei-n-8806-de-10-de-janeiro-de-2008. Acesso em: 20 nov. 2021.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **PORTARIA N.º 371** de 25 de outubro de 2017.

MATO GROSSO. **Projeto Pedagógico de Educação Integral** - Escola Plena. Coordenadoria do Ensino Integral -CEIn, 2018.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/MT. Coordenadoria de Educação Integral – CEIN. **Projeto Pedagógico de Educação Integral – Escola Plena.** [S.l.]: SEDUC/MT, 2018. Documento digital interno, disponibilizado para unidades escolares.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025

MATO GROSSO. **Lei N.º 10.622, de 24 de outubro de 2017**. Projeto Escola Plena. Disponível em: www.al.mt.gov.br/storage/webdisco/leis/lei-10622-2017.pdf. Acesso em: 14 out. 2021.

MORAIS, Edima Verônica de. **Utilizações das escolas de referência em Ensino Médio pelo governo do estado de Pernambuco:** uma análise do programa de educação integral. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Caruaru, 2013.

SILVA, Emanoel Lourenço; BORGES, Maria Creusa de Araújo. Parceria público-privada na gestão da educação: de um programa experimental a uma política pública de gestão para resultados. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 1, n. 1, p. 4–23, jan./jun. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ADED/article/view/2513. Acesso em: 7 out. 2022.

SOUZA, Nayyolanda Coutinho Lobo Amorim de. **A escola da escolha:** um estudo de caso sobre relação público-privada no ensino médio de tempo integral no estado do Maranhão. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Centro educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-88, jan./mar. 1959.

SOBRE OS AUTORES

Cinthia Vieira Monteiro
Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), licenciada em geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Pós-graduada em Ensino de Geografia e, em Educação Inclusiva e Especial: Atendimento Educacional Especializado. Professora de geografia dos anos finais e ensino médio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT).
E-mail: v.cinthia.roo@gmail.com

Ronei Coelho de Lima
Doutor em Geografia pela Universidade de Brasília (UNB), Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professor efetivo da Graduação em Geografia e do Programa de Mestrado em Geografia da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).
E-mail: roneicoelho@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 1, p. 142-164, jan./abr. 2025.
Recebido em: 22/01/2025 | Aceito em: 14/04/2025