



MAÍSA CLAUDIA DE MELLO

**DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA
IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO
MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL SOB A ÓTICA DA
CIDADANIA DELIBERATIVA**

LAVRAS - MG

2026

MAÍSA CLAUDIA DE MELLO

**DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA
PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL SOB A ÓTICA DA
CIDADANIA DELIBERATIVA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Administração Pública, área de concentração em Gestão Social, Políticas Públicas e Controle Social, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. José Roberto Pereira
Orientador

**LAVRAS - MG
2026**

**Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração
de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com
dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Mello, Maísa Claudia de.

Desafios da gestão escolar na implementação da política pública de ensino médio em tempo integral sob a ótica da cidadania deliberativa / Maísa Claudia de Mello. - 2026.

86 p.

Orientador: José Roberto Pereira

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2026.
Bibliografia.

1. Ensino médio em tempo integral. 2. Políticas públicas. 3. Cidadania deliberativa. I. Pereira, José Roberto. II. Universidade Federal de Lavras. III. Título.

MAÍSA CLAUDIA DE MELLO

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL SOB A ÓTICA DA CIDADANIA DELIBERATIVA

CHALLENGES OF SCHOOL MANAGEMENT IN IMPLEMENTING THE PUBLIC POLICY OF FULL-TIME SECONDARY EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF DELIBERATIVE CITIZENSHIP

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Administração Pública, área de concentração em Gestão Social, Políticas Públicas e Controle Social, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 29 de maio de 2026

Prof. Dr. Marco Antônio de Carvalho IF Sul de Minas, Campus Inconfidentes

Prof. Dra. Patrícia Ferreira UFLA

Documento assinado digitalmente
 JOSE ROBERTO PEREIRA
Data: 07/07/2026 19:00:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Roberto Pereira

Orientador

LAVRAS - MG

2026

RESUMO

Esta dissertação investiga a concepção e a implementação da política pública de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) no estado de Minas Gerais, com foco no município de São Sebastião do Paraíso, a partir de 2017, considerando a percepção de estudantes, professores e gestores escolares. O problema de pesquisa orienta-se pela seguinte questão: como essa política foi concebida e como vem sendo implementada no contexto local, no que se refere às práticas de gestão escolar diante dos desafios de assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes no ensino médio? O estudo apresenta os fundamentos e diretrizes da política nacional e estadual de educação integral, examina sua execução no contexto municipal e analisa as percepções dos sujeitos escolares envolvidos. Metodologicamente, trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, fundamentado em entrevistas semiestruturadas realizadas com gestores, professores e estudantes de duas escolas estaduais que ofertam o EMTI no município, complementado por análise documental das normativas e diretrizes da política. Os resultados evidenciam avanços, limites e tensões no cotidiano da gestão escolar, especialmente no que se refere à organização curricular, à infraestrutura, à formação docente e às condições de permanência dos estudantes. Conclui-se que a gestão escolar desempenha papel central na mediação entre a política formulada e sua materialização no contexto escolar, sendo determinante para o alcance dos objetivos educacionais do ensino médio em tempo integral. O estudo contribui para o debate sobre políticas públicas educacionais e para o aprimoramento da implementação do EMTI na rede estadual de ensino.

Palavras-chave: educação básica; ensino médio em tempo integral; administração pública; gestão escolar; governança democrática; políticas públicas.

ABSTRACT

This dissertation investigates the conception and implementation of the Full-Time High School (Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI) public policy in the state of Minas Gerais, focusing on the municipality of São Sebastião do Paraíso since 2017, based on the perceptions of students, teachers, and school administrators. The research problem is guided by the following question: how was this policy conceived and how has it been implemented in the local context, particularly regarding school management practices in addressing the challenges of ensuring student access, retention, and learning in high school education? The study presents the foundations and guidelines of national and state full-time education policies, examines their implementation at the municipal level, and analyzes the perceptions of the school actors involved. Methodologically, this is a qualitative case study based on semi-structured interviews conducted with administrators, teachers, and students from two state schools offering EMTI in the municipality, complemented by documentary analysis of policy regulations and guidelines. The findings reveal advances, limitations, and tensions in everyday school management, especially concerning curriculum organization, infrastructure, teacher training, and conditions for student retention. The study concludes that school management plays a central role in mediating between policy design and its practical implementation, being decisive for achieving the educational objectives of full-time high school education. This research contributes to the discussion on public educational policies and to improving the implementation of EMTI in the state education system.

Keywords: basic education; full-time high school; public administration; school management; democratic governance; public policies.

INDICADORES DE IMPACTOS

O estudo teve como objetivo analisar as contribuições e os desafios da gestão escolar na implementação do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) em duas escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais, considerando os princípios da cidadania deliberativa e da participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar. Os resultados evidenciaram impactos sociais e educacionais concretos ao promover a reflexão crítica sobre os processos de tomada de decisão, o fortalecimento dos espaços de diálogo institucional e a ampliação da compreensão acerca da importância da participação coletiva na construção das políticas educacionais. A pesquisa identificou avanços relacionados à transparência das ações escolares, ao compartilhamento de informações e ao envolvimento de gestores e professores na operacionalização do programa, ao mesmo tempo em que apontou desafios estruturais que limitam a efetiva influência da comunidade escolar nas decisões. Os impactos potenciais do trabalho abrangem a qualificação das práticas de gestão democrática, o fortalecimento da cultura participativa nas escolas públicas e o aprimoramento das estratégias de implementação do EMTI em contextos semelhantes, beneficiando estudantes, profissionais da educação e gestores escolares. O estudo produz conhecimentos aplicáveis à realidade das redes públicas de ensino e contribui para o debate sobre políticas educacionais voltadas à garantia do direito à educação de qualidade. Os impactos concentram-se principalmente na área temática da Educação, com interfaces nas áreas gestão escolar, políticas públicas e cidadania deliberativa. Além disso, os resultados encontram-se alinhados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, especialmente ao ODS 4 (Educação de Qualidade), ao ODS 10 (Redução das Desigualdades) e ao ODS 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes), ao favorecer a construção de práticas educacionais mais inclusivas, participativas e comprometidas com a formação cidadã.

IMPACT INDICATORS

This study aimed to analyze the contributions and challenges of school management in the implementation of Full-Time Secondary Education (EMTI) in two public schools in the state of Minas Gerais, considering the principles of deliberative citizenship and the participation of different segments of the school community. The results highlighted concrete social and educational impacts by promoting critical reflection on decisionmaking processes, strengthening spaces for institutional dialogue, and broadening the understanding of the importance of collective participation in the construction of educational policies. The research identified advances related to the transparency of school actions, the sharing of information, and the involvement of managers and teachers in the operationalization of the program, while also pointing out structural challenges that limit the effective influence of the school community on decisions. The potential impacts of the work include the qualification of democratic management practices, the strengthening of a participatory culture in public schools, and the improvement of EMTI implementation strategies in similar contexts, benefiting students, education professionals, and school managers. The study produces knowledge applicable to the reality of public education networks and contributes to the debate on educational policies aimed at guaranteeing the right to quality education. The impacts are mainly concentrated in the thematic area of Education, with interfaces in the areas of school management, public policies and deliberative citizenship. Furthermore, the results are aligned with the Sustainable Development Goals of the 2030 Agenda, especially SDG 4 (Quality Education), SDG 10 (Reduced Inequalities) and SDG 16 (Peace, Justice and Strong Institutions), by favoring the construction of more inclusive, participatory educational practices committed to civic education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipologias de avaliação de políticas públicas	20
Quadro 2: Período Histórico e Concepção de Educação Integral	27
Quadro 3: Cidadania deliberativa: critérios de análise	40
Quadro 4: Número de escolas EMTI em Minas Gerais e na Superintendência	56
Quadro 5: Roteiro de entrevista semiestruturada para os servidores públicos	58
Quadro 6: Roteiro de entrevista semiestruturada para os estudantes	59
Quadro 7: Comparativo de elementos do marco lógico	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Princípios educativos da política do EMTI-MG	32
Figura 2: Eixos Formativos do EMTI	34
Figura 3: O caminho da cidadania na Gestão Escolar	71

LISTA DE SIGLAS

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
SEE - MG	Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
MML	Metodologia do Marco Lógico
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS	16
2.1. OBJETIVO GERAL	16
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
3. POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS	16
3.1. A Política Pública do Ensino Médio em Tempo Integral	22
3.2. A Política da Educação em Tempo Integral no Ensino Médio atualmente ofertada em Minas Gerais sob o olhar pedagógico	31
3.2.1 Princípios Educativos da Política do EMTI em Minas Gerais em consonância com o Documento Orientador 2025 da Educação Integral em Minas Gerais	32
3.2.2 Os Eixos Formativos do EMTI em Minas Gerais em consonância com as diretrizes do Documento Orientador 2025 da Educação Integral em Minas Gerais	33
3.2.2.1 A Formação Acadêmica de Excelência	34
3.2.2.2 A Formação para a Vida	34
3.2.2.3 A Formação de Competências para o Século XXI	35
4. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: GOVERNANÇA DEMOCRÁTICA E GESTÃO SOCIAL	35
4.1 Governança Democrática	37
4.2 GESTÃO SOCIAL	40
5. ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	47
6. METODOLOGIA	53
6.1. Caracterização da natureza da pesquisa	54
6.2. Delineamento da pesquisa	55
6.3. Contexto e unidades de análise	55
6.4. Sujeitos da pesquisa	56
6.5. Instrumentos e procedimentos de coleta de informações	56
6.6. Procedimentos de análise das informações	59
7. ESCOLA ESTADUAL CLÓVIS SALGADO	61
7.1 Contexto Histórico da Escola	61
7.2. Práticas da Gestão Escolar	61

	12
7.3. Categorias da Cidadania Deliberativa na Gestão da Escola	62
7.4 Síntese interpretativa	65
8. ESCOLA PAULA FRASSINETTI	66
8.1 Contexto Histórico da Escola	67
8.2 Práticas da Gestão Escolar	67
8.3 Categorias da Cidadania Deliberativa na Gestão da Escola	67
8.4 Síntese interpretativa	70
9. ANÁLISE COMPARATIVA DA GESTÃO ESCOLAR COM BASE NO MARCO LÓGICO DA POLÍTICA DE EMTI-MG	73
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82

1. INTRODUÇÃO

A educação básica organiza-se em etapas e modalidades de ensino em conformidade com a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em articulação com a União, estados, municípios e seus respectivos sistemas de ensino. Ao longo das últimas décadas, as políticas educacionais brasileiras concentraram-se, inicialmente, na universalização do acesso ao ensino fundamental e, posteriormente, na ampliação das matrículas no ensino médio. Superadas parcialmente essas etapas de expansão, o debate contemporâneo tem se deslocado para a qualidade da educação ofertada e, em especial, para os resultados de aprendizagem dos estudantes.

Nesse contexto, a educação integral de crianças e jovens passou a ocupar lugar central na agenda das políticas públicas educacionais, fundamentando-se na ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola como estratégia para o fortalecimento do currículo e para a promoção de uma formação mais ampla. O ensino médio como última etapa da educação básica, enfrenta muitos desafios que vão desde o currículo a ser ofertado, matrícula, frequência escolar, metodologias de gestão e ensino, e, principalmente, o sucesso na aprendizagem, aspectos que impactam diretamente no dia a dia da juventude.

Diante dessas novas perspectivas da sociedade contemporânea e com as expectativas dos jovens, o ensino médio vem passando por mudanças estruturais significativas. Com a promulgação da Lei nº13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que instituiu um novo desenho curricular para essa etapa de ensino e ampliou a carga horária mínima ofertada aos estudantes, impulsionou a implementação do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). No entanto, mesmo após anos de fomento a essa política pública, sua implementação ainda enfrenta muitos desafios no interior das escolas, especialmente no que se refere à organização pedagógica, à infraestrutura, à formação docente e às práticas de gestão escolar.

Em decorrência dessa nova legislação, o Ensino Médio em Tempo Integral foi implementado nas escolas estaduais do Estado de Minas Gerais em 2017, por meio de um currículo composto de formação geral básica e itinerários formativos com ampliação da jornada escolar. Essa implementação está alinhada tanto à política de fomento instituída pelo Ministério da Educação quanto às diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024, cuja Meta 6 estabelece o compromisso de oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender pelo menos 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica.

Desde a implantação e com a crescente expansão do Ensino Médio em Tempo Integral várias estratégias foram e são necessárias para efetivação desta política pública. Vários indicadores relacionados à gestão escolar como transporte escolar, infraestrutura física, ampliação do tempo, organização curricular e formação de professores são continuamente revisados e aprimorados, com vistas à ampliação da oferta e à melhoria da qualidade do ensino ampliados e melhorados a cada ano visando a ampliação da oferta com qualidade. Nesse cenário, a atuação da gestão escolar emerge como elemento central para a mediação entre a política formulada e sua concretização no cotidiano das unidades de ensino.

As dificuldades enfrentadas pelas escolas na implementação do EMTI e as estratégias criadas pelos sujeitos envolvidos nesse processo, configuram-se como elementos relevantes para a pesquisa em administração pública e em políticas públicas educacionais. A política pública precisa ser analisada tendo por base a abordagem da política como ação pública, que não se resume à intervenção exclusiva do Estado, mas incorpore a participação da sociedade e da comunidade escolar no processo decisório e de implementação. Deste modo, quando implementado sem condições adequadas para alcançar os objetivos educacionais que fundamentam a educação básica, o EMTI pode resultar em práticas desarticuladas ou esvaziadas de sentido para a comunidade escolar, contribuindo, assim, para outras mazelas da escola como a evasão e o abandono escolar. Embora existam produções acadêmicas relevantes sobre gestão escolar, reforma do ensino médio e educação integral, observa-se uma lacuna de estudos que analisem, de forma específica, os indicadores de gestão relacionados ao ensino médio em tempo integral, especialmente sob a perspectiva da administração pública.

A motivação para a realização desta pesquisa também se relaciona à análise das condições materiais e estruturais das escolas, considerando equipamentos, prédios e recursos necessários para a oferta de um currículo ampliado. O ambiente escolar exerce influência significativa sobre os processos de ensino e aprendizagem, e a ampliação do tempo de permanência dos estudantes em escolas sem infraestrutura adequada pode comprometer os resultados esperados da política pública. A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio de consultas ao Portal de Periódicos CAPES e ao Google Acadêmico, selecionados por sua abrangência e relevância para a produção científica na área da educação. As buscas ocorreram no ano de 2025, utilizando descritores como "Ensino Médio em Tempo Integral", "gestão democrática", "cidadania deliberativa", "políticas educacionais" e "análises de políticas públicas". Foram considerados artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais relacionados ao

objeto de estudo, publicados preferencialmente nos últimos dez anos, sem prejuízo da utilização de obras clássicas indispensáveis à fundamentação teórica da pesquisa. Após a seleção dos materiais, procedeu-se à leitura exploratória, seletiva e analítica das publicações, visando à construção do referencial teórico e à sustentação das análises desenvolvidas no estudo.

Atualmente, doze escolas da Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso ofertam o ensino médio em tempo integral, distribuídas em diferentes municípios de sua circunscrição. Dentre essas unidades, este estudo procura analisar especificamente duas escolas de EMTI localizadas no município de São Sebastião do Paraíso, respectivamente a EE Clóvis Salgado e EE Paula Frassinetti. Para a escolha destas duas unidades de ensino levou-se em consideração os seguintes critérios: escola que funciona em tempo integral desde a época do fomento em 2017 e que apresenta dificuldades públicas de gestão e em resultados educacionais e outra que vem apresentando sucesso de gestão e de aprendizagem. Tais constatações foram retiradas do Painel Dados da Educação da Secretaria de Estado de Educação, que, como servidora pública estadual teve acesso para contribuir na proposta de análise dos sucessos e dos fracassos enfrentados no dia a dia das escolas escolhidas para este projeto.

A partir da comparação entre as realidades, contextos e práticas de gestão dessas duas unidades de ensino, busca-se identificar fatores que contribuem para a efetividade da qualidade escolar, bem como pontos críticos que demandam intervenção e aprimoramento, por se configurarem como potenciais causadores de evasão e abandono. Assim, torna-se fundamental que o acompanhamento e a avaliação dos resultados alcançados pelo EMTI sejam objeto de investigação científica, contribuindo para a qualificação das ações de gestão e para a efetividade da política pública.

A importância deste estudo está relacionada ao desafio de colocar em prática a política pública do ensino médio em tempo integral. Com a universalização deste direito social, tendo o Estado o dever de garantir a obrigatoriedade e gratuidade nesta etapa da educação, o papel dos gestores escolares ganha papel de destaque neste cenário educacional.

Assim, diante desse cenário, a presente pesquisa orienta-se pela seguinte questão: Como foi concebida e como está sendo implementada a política de ensino médio em tempo integral em Minas Gerais, especificamente, no município de São Sebastião do Paraíso, desde 2017, na avaliação dos estudantes, professores e gestores, no que diz respeito às práticas de

gestão escolar diante dos desafios de assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes no ensino médio? Para responder a essa questão apresentam-se, a seguir, os objetivos deste estudo.

2. OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

2.1. OBJETIVO GERAL

Avaliar, na perspectiva dos estudantes, professores e gestores escolares, a concepção e a implementação da política pública do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), no município de São Sebastião do Paraíso - MG, desde 2017, no que diz respeito às práticas de gestão escolar diante dos desafios de assegurar a permanência e a aprendizagem dos estudantes no ensino médio, sob a ótica da cidadania deliberativa.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Descrever e analisar a concepção e os principais indicadores de implementação da política pública do Ensino Médio em Tempo Integral no Estado de Minas Gerais e, especificamente, no município de São Sebastião do Paraíso, identificando evidências de avanços e limitações a partir da comparação entre duas escolas estaduais que ofertam o EMTI;
- b) Analisar práticas e ações de gestão escolar que contribuem para a permanência e a aprendizagem dos estudantes no contexto do ensino médio em tempo integral, à luz das categorias e critérios da cidadania deliberativa que fundamentam a gestão social;
- c) Propor ações e intervenções voltadas à atuação dos gestores escolares, visando à legitimação, ao fortalecimento e à institucionalização do ensino médio em tempo integral na rede estadual de ensino, com vistas ao desenvolvimento da gestão democrática, do planejamento participativo, da relação escola-comunidade e do monitoramento da permanência, aprendizagem e inclusão dos estudantes.

3. POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS

As políticas públicas constituem um campo de estudo interdisciplinar que envolve diferentes áreas do conhecimento, como ciência política, administração pública, economia e

sociologia, sendo compreendidas como ações e decisões do poder público orientadas à resolução de problemas públicos e/ou coletivos. No contexto da administração pública, as políticas públicas configuram-se como instrumentos centrais de atuação do Estado, expressando escolhas políticas, institucionais e administrativas que impactam diretamente a vida social. As políticas públicas são reconhecidas como instrumentos sociais importantes para o enfrentamento dos problemas públicos e para a promoção do desenvolvimento (Gomide & Pereira, 2018). De modo geral, políticas públicas podem ser compreendidas como o conjunto de decisões, programas e ações desenvolvidas pelo Estado, em articulação com outros atores sociais, com o objetivo de enfrentar demandas e necessidades socialmente reconhecidas (SECCHI, 2013; SOUZA, 2006). Essa concepção amplia a compreensão da política pública para além da ação estatal isolada, incorporando processos de interação, negociação e disputa entre diferentes interesses.

A análise de políticas públicas, por sua vez, emerge como um campo específico voltado à compreensão do processo decisório, da formulação, da implementação e dos resultados das políticas. Conforme destaca Souza (2006), esse campo busca responder a questões centrais como: quem decide, por que decide, como decide e quais são os efeitos das decisões tomadas. Nesse sentido, a análise de políticas públicas contribui para o aprimoramento da ação governamental ao fornecer subsídios teóricos e empíricos para a avaliação de políticas e para a formulação de novas intervenções. De forma geral, a análise de políticas públicas volta-se ao entendimento da emergência, das estruturas, das dinâmicas e dos resultados previstos e imprevistos dessas iniciativas, sejam elas protagonizadas pelo Estado ou por grupos sociais. Entre os modelos analíticos mais difundidos, destaca-se o ciclo de políticas públicas, que organiza a política em etapas interrelacionadas: identificação do problema, formulação da agenda, elaboração da política, implementação e avaliação.

Nessa direção, o objetivo deste trabalho é avaliar a implementação da política pública do ensino médio em tempo integral em São Sebastião do Paraíso e seu impacto em termos de desenvolvimento multidimensional. No âmbito da implementação, etapa central para este estudo, Pressman e Wildavsky (1984) destacam que a implementação não consiste em mera execução técnica de decisões previamente tomadas, mas envolve interpretações, adaptações e escolhas realizadas pelos responsáveis por sua operacionalização. Assim, a distância entre a política formulada e a política efetivamente implementada é permeada por fatores institucionais, organizacionais e contextuais que influenciam diretamente os resultados alcançados. O foco principal deste trabalho é avaliar as condições de implementação da

política para o desenvolvimento educacional local. A fase de implementação não deve ficar restrita apenas ao Estado, os cidadãos também devem participar por meio de mecanismos que garantam a participação social, a inclusão e o engajamento social (Santos, 2007).

A legislação brasileira não ignorou os aspectos qualitativos relacionados à garantia e à efetividade do direito à educação. A Constituição Federal de 1988 estabelece, entre os princípios do ensino, a garantia de um padrão de qualidade (art. 206, inciso VII). Além disso, determina que a União deve assegurar a equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade (art. 211, §1º), vinculando recursos por esfera administrativa para alcançar esses objetivos (art. 212).

Dessa forma, embora a redefinição das políticas de financiamento e de alocação de recursos destinados à educação brasileira configure uma medida premente e indispensável, torna-se igualmente necessário conceber, de maneira articulada, um conjunto de indicadores capazes de delinear uma escola e um processo de ensino pautados na qualidade. Tal perspectiva deve abranger não apenas os insumos materiais, mas, também, aspectos relacionados ao clima e à cultura organizacional, bem como aos mecanismos de avaliação (Oliveira e Araújo, 2005).

Tal debate torna-se ainda mais necessário em um país marcado por grandes desigualdades sociais e educacionais que atravessam o dia a dia das escolas e que não podem ser ignoradas pelos agentes da educação, sendo uma diretriz deste trabalho produzir indicadores que reconheçam a complexidade da política pública do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) e produzam condições básicas de funcionamento e enfrentamento dos desafios complexos da educação em tempo integral. Neste sentido, Giroto (2019) parte da ideia de que no Brasil é realizada a gestão da desigualdade, sem o enfrentamento das condições materiais das escolas públicas e do exercício da docência. O debate proposto por Giroto (2019) traz a ótica do neoliberalismo, incluindo grupos empresariais, que reforçam soluções simples, apenas na gestão por resultados sem considerar os diferentes sujeitos, ampliando a precarização das condições de trabalho e da formação docente.

Ao analisar a política pública do ensino médio em tempo integral sob esta interpretação de que por muitas vezes as ações são implementadas sem o debate amplo e democrático sobre as medidas que serão necessárias para o avanço na efetivação do direito à educação nas escolas públicas, pretende-se potencializar a gestão para conduzir processos de participação da comunidade escolar agregando valor ao dia a dia da educação integral no interior das unidades escolares. No campo das políticas educacionais, essa abordagem revela-

se particularmente relevante, uma vez que a escola se configura como espaço privilegiado de implementação, no qual diretrizes formuladas em instâncias centrais são reinterpretadas à luz das condições locais. A gestão escolar, nesse contexto, assume papel estratégico como instância mediadora entre a política educacional e sua concretização no cotidiano escolar, influenciando diretamente a qualidade da oferta educacional e os resultados de aprendizagem. Portanto, este trabalho está fundamentado na perspectiva da gestão escolar, valorizando o olhar dos atores locais que, de fato, produzem os processos e sofrem as consequências das ações correspondentes, investigando as variáveis da política para realizar aquilo que justifica sua existência: proporcionar uma excelente formação para os estudantes matriculados no ensino médio.

Na literatura nacional é possível encontrar trabalhos que contribuem para ampliar nosso entendimento sobre políticas públicas. O presente trabalho almeja colaborar com estes esforços, propondo um quadro analítico para compreender as políticas já implementadas no ensino médio em tempo integral. Porém, o que o diferencia dos demais é o movimento de investigá-la a partir de seus efeitos sociais na perspectiva da gestão escolar, permitindo averiguar se os esforços empreendidos por meio das políticas seriam capazes de produzir mudanças sociais nesse sentido. Para isso, é preciso aprofundar as etapas contínuas das políticas públicas como um ciclo, identificando os pontos fortes e os pontos fracos para propor ajustes e melhoria nos resultados.

Dentre os conceitos de política pública destaca-se o modelo processual que percebe a política pública como um ciclo: formulação, implementação e avaliação (FREY, 2000). Ressalta-se que este modelo processual de análise de políticas públicas reconhece o conhecimento, a opinião e a tradição dos grupos beneficiados por elas no dia a dia. A construção de uma política pública mais integrada, de acordo com Gattai e Alves, (2007), não deve ater-se apenas aos processos administrativos, mas, sobretudo, é necessário recorrer ao campo ampliado da sociologia que, com seus conceitos e análises, complementam o saber da administração. A formação de uma agenda para definir prioridades é a primeira etapa, com foco no conteúdo que trata da efetividade das ações.

Ao considerarem o ciclo de análise das políticas públicas os gestores públicos devem compreender, com base em evidências, que a fase de implementação deve levar em conta a participação social, a descentralização e o alinhamento entre o técnico e as questões locais, no sentido de gerar resultados benéficos para a sociedade.

O monitoramento e a avaliação de políticas públicas consistem na atribuição de valor a diferentes aspectos das intervenções públicas (Matos, 2004), tais como: o problema que as motivam, o seu desenho, a sua implementação ou ainda, a sua eficiência, eficácia e efetividade. Tanto o monitoramento quanto a avaliação devem ser fundamentados em evidências coletadas, sistematizadas e analisadas através de métodos e técnicas de pesquisa. As atividades de monitorar e avaliar são interdependentes e estão associadas à busca dos meios mais apropriados e dos melhores resultados para o enfrentamento dos problemas públicos (Lopes, 2007).

A finalidade última de um projeto, programa ou política pública consiste em criar valor público, ou seja, gerar mudanças para a coletividade, resolver um problema da população, atender aos interesses da sociedade (Moore, 2002). Neste sentido, a intervenção deve ser estratégica e focada nas mudanças que se pretende alcançar. É um conjunto de ações e decisões tomadas pelo Estado para resolver problemas coletivos. Caso contrário, a gestão ficará centrada nos meios, nos processos e nas atividades, deixando em segundo plano os resultados pretendidos, o valor público a ser criado (Lopes, 2007).

Uma das metodologias que tem sido mais utilizada para estruturação de políticas públicas é a do Marco Lógico. Esta metodologia parte da concepção de políticas públicas como processos articulados e estabelece os recursos que configuram a política pública, seus programas e projetos, e encadeiam as etapas de um mesmo programa, desde o diagnóstico da população-alvo até a definição de critérios para intervenção (Carvalho, 2003).

O Marco Lógico é uma metodologia de planejamento e gestão de projetos que ajuda a organizar e estruturar as ações de forma clara e eficiente. Ele permite definir objetivos, metas, indicadores de sucesso e atividades necessárias para alcançar os resultados desejados. É bastante utilizado para garantir que todos os envolvidos tenham uma compreensão comum do projeto e possam acompanhar seu progresso de maneira transparente.

As políticas públicas podem ser avaliadas de diversas maneiras e tipologias. Essas tipologias ajudam a entender melhor o que está funcionando, o que pode ser melhorado e se a política está atingindo seus objetivos de forma eficiente. Conforme Simões (2018), em avaliação de políticas públicas, as tipologias e técnicas de análise podem ser registradas conforme o Quadro 1 de acordo com suas finalidades de avaliação.

Quadro 1: Tipologias de avaliação de políticas públicas

Avaliação ex-ante	Prever possíveis resultados e impactos que a política pode ter, ajudando a tomar decisões mais informadas e a planejar melhor as ações.
Avaliação em processo	Acontece durante a implementação da política pública. Ela serve para monitorar como as ações estão sendo realizadas, identificar possíveis problemas ou ajustes necessários ao longo do caminho, e garantir que tudo esteja caminhando na direção certa. Assim, é possível fazer melhorias em tempo real e aumentar as chances de alcançar os objetivos desejados.
Avaliação ex-post	Acontece após a implementação de uma política pública. Ela tem como objetivo analisar os resultados e impactos que a política teve, verificando se os objetivos foram alcançados e quais foram os efeitos reais. Essa avaliação ajuda a entender o que funcionou bem, o que poderia ser melhorado e a aprender lições importantes para futuras ações.
Avaliação de impacto	Avaliação que busca medir de forma mais aprofundada os efeitos reais de uma política pública ou programa, geralmente comparando o que aconteceu com o que teria acontecido na ausência da intervenção. Ela ajuda a entender se as mudanças observadas podem ser atribuídas diretamente à política implementada, ou seja, qual foi o impacto verdadeiro. Essa avaliação é muito importante para saber se os resultados desejados foram alcançados e para orientar decisões futuras.
Avaliação de eficiência	Análise que busca entender se os recursos utilizados em uma política pública ou programa estão sendo aproveitados da melhor forma possível para alcançar os resultados desejados. Em outras palavras, ela avalia se os benefícios obtidos justificam os custos envolvidos, ajudando a identificar se o programa é econômico e bem planejado. Essa avaliação é fundamental para garantir que os recursos públicos estejam sendo utilizados de maneira inteligente e eficaz.
Avaliação de efetividade:	Análise que mede o quanto uma política pública ou programa consegue alcançar seus objetivos e resultados desejados na prática. Ela verifica se as ações implementadas estão realmente produzindo os efeitos esperados e beneficiando as pessoas ou comunidades envolvidas. Essa avaliação é importante para entender se o

	programa está funcionando como planejado e para fazer ajustes, se necessário.
Avaliação de sustentabilidade	Análise que verifica se os benefícios de uma política pública ou programa podem ser mantidos ao longo do tempo, mesmo após o término de sua implementação. Ela avalia se os resultados alcançados são duradouros e se os recursos, ambientais, sociais e econômicos estão sendo utilizados de forma responsável para garantir a continuidade dos efeitos positivos no futuro. Essa avaliação é essencial para garantir que as ações tenham um impacto duradouro e não sejam apenas soluções temporárias.

Fonte: Adaptado de Cerqueira (2004)

Portanto, compreender a política pública de ensino médio em tempo integral exige uma análise que considere não apenas seus marcos normativos e objetivos formais, mas também, os processos de implementação e as práticas de gestão escolar que condicionam sua efetividade. Ao adotar a análise de políticas públicas como referencial teórico, este estudo busca apreender as múltiplas dimensões envolvidas na concepção e na implementação do EMTI, reconhecendo a complexidade do fenômeno e a centralidade da gestão escolar na materialização da política.

3.1. A Política Pública do Ensino Médio em Tempo Integral

O ensino médio, enquanto etapa final da educação básica, historicamente apresenta desafios relacionados ao acesso, à permanência e à aprendizagem dos estudantes, refletindo desigualdades sociais, econômicas e territoriais presentes na sociedade brasileira. Nas últimas décadas, esse nível de ensino passou a ocupar posição estratégica na agenda das políticas educacionais, especialmente diante das demandas de formação da juventude e de preparação para a continuidade dos estudos e para o mundo do trabalho.

Nesse contexto, a educação em tempo integral emerge como uma estratégia de política pública voltada à ampliação das oportunidades educacionais e à promoção de uma formação mais abrangente. A ampliação da jornada escolar tem sido defendida como meio de fortalecer o currículo, diversificar experiências formativas e reduzir desigualdades educacionais, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade social. No Brasil, essa

perspectiva foi progressivamente incorporada às políticas educacionais, com destaque para programas e iniciativas federais voltados à educação integral.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024 consolidou essa diretriz ao estabelecer, em sua Meta 6, a ampliação da oferta de educação em tempo integral em escolas públicas, visando atender, no mínimo, 25% dos estudantes da educação básica. Essa meta reforça o compromisso do Estado com a ampliação do tempo escolar como estratégia para a melhoria da qualidade da educação, ao mesmo tempo em que impõe desafios significativos aos sistemas de ensino no que se refere à infraestrutura, ao financiamento e à gestão.

A reforma do ensino médio, instituída pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, representou um marco importante nesse processo ao redefinir a organização curricular dessa etapa de ensino e ampliar progressivamente a carga horária mínima anual. A nova legislação estabeleceu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos como elementos estruturantes do currículo, abrindo espaço para a implementação do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) em todo o país. No entanto, a efetivação dessa política tem suscitado debates e controvérsias quanto às condições de implementação e aos impactos sobre a equidade educacional.

No âmbito federal, o Ministério da Educação instituiu políticas de fomento ao EMTI, oferecendo apoio técnico e financeiro aos estados para a adesão e expansão dessa modalidade. Tais políticas visam incentivar a reorganização curricular e administrativa das redes estaduais, ao mesmo tempo em que transferem para os entes subnacionais a responsabilidade pela execução e sustentabilidade da política no longo prazo. Essa dinâmica evidencia a importância da coordenação federativa e da capacidade de gestão dos estados na implementação do EMTI.

Em Minas Gerais, a política de Ensino Médio em Tempo Integral foi implementada na rede estadual a partir de 2017, em consonância com as diretrizes federais e com o PNE. O modelo adotado pelo estado prevê a ampliação da jornada escolar e a oferta de componentes curriculares voltados ao desenvolvimento de competências acadêmicas, socioemocionais e profissionais. A implementação do EMTI em Minas Gerais ocorreu de forma gradual, com adesão voluntária das escolas e expansão progressiva ao longo dos anos. Apesar dos avanços observados, a implementação do EMTI no estado enfrenta desafios relacionados à infraestrutura física das escolas, à disponibilidade de recursos humanos, à formação continuada dos professores e à organização da gestão escolar. A ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola exige adaptações significativas nos espaços escolares,

nos tempos pedagógicos e nas práticas de gestão, o que nem sempre ocorre de forma homogênea entre as unidades de ensino.

Nesse cenário, a gestão escolar assume papel central na operacionalização da política, sendo responsável por articular diretrizes normativas, recursos disponíveis e demandas da comunidade escolar. A forma como os gestores escolares conduzem o processo de implementação do EMTI influencia diretamente a permanência dos estudantes, a qualidade das experiências formativas e os resultados de aprendizagem alcançados. Assim, analisar o EMTI a partir da perspectiva da gestão escolar permite compreender os fatores que favorecem ou dificultam a efetividade dessa política pública no contexto local.

A proposta de educação integral para a educação básica, ancorada na permanência de mais tempo do estudante na escola, está presente na história da educação brasileira, partindo de uma premissa ainda em parte na concepção higienista-educacional, de 1930, chegando em 1950, a um caminhar de proposta de educação escolar emancipadora dos sujeitos (Cavaliere, 2010).

No contexto brasileiro, a compreensão do desenvolvimento da concepção de educação integral exige, necessariamente, a análise do pensamento educacional das décadas de 1920 e 1930. A noção de educação integral — entendida como uma ampliação das funções sociais e culturais atribuídas à escola — esteve presente nas propostas formuladas por distintas correntes políticas que se configuraram naquele período. Mesmo as vertentes de caráter autoritário e elitista apropriaram-se desse conceito, atribuindo-lhe o propósito de ampliar os mecanismos de controle social.

De acordo com Cavaliere (2010) o ponto culminante dessa tendência manifestou-se na concepção de educação integral promovida pela Ação Integralista Brasileira. Em contraste, as correntes de orientação liberal adotaram a ideia de educação integral com o propósito de reconstruir as bases sociais necessárias ao desenvolvimento de uma ordem democrática — compreendida como um processo que somente seria viável mediante a formação intencional de indivíduos voltados para a cooperação. Entre os representantes das correntes liberais, destaca-se Anísio Teixeira, cuja contribuição teórica e técnica foi de grande relevância, especialmente no que se refere à ampliação das funções atribuídas à escola e ao seu fortalecimento enquanto instituição fundamental para a consolidação de um projeto educacional democrático.

O movimento Integralista tinha como lema a educação integral para o homem integral. A ideia de uma educação regeneradora da moral social, serviria aos interesses do Estado

Integral. A educação integral, portanto, entendia a formação como ação doutrinária, como um processo de conversão a uma verdade estabelecida pelo Estado, pela família e pela religião.

Do lado contrário, as ideias liberais e o movimento de renovação da escola e ampliação de suas funções, nas primeiras décadas do século XX, se fortaleceram principalmente nas obras de Anísio Teixeira, um meio de propagação da democracia (Cavaliere, 2010).

As bases de uma concepção de educação escolar que alcançasse áreas mais amplas da cultura, da preparação para o trabalho e para a cidadania estavam presentes desde os primórdios do percurso de Anísio Teixeira como pensador e político. Essa concepção foi sendo desenvolvida e aperfeiçoada por toda a sua obra e envolveu diversos elementos, entre eles a sua permanente defesa do aumento da jornada escolar discente nos diferentes níveis de ensino. (Cavaliere, 2010).

A concepção de educação integral emergiu como uma espécie de contraponto no contexto do processo expansionista do sistema escolar público. Inicialmente, o principal desafio dessa expansão esteve restrito à alfabetização, cujo objetivo primordial consistia na formação em massa dos brasileiros, promovendo seu acesso à leitura e à escrita e, conseqüentemente, sua inserção como cidadãos.

A defesa de uma escola com funções ampliadas, já perceptível nas reformas educacionais da década de 1920, foi aprofundada pelos intelectuais reformistas e encontrou expressão significativa no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Esse documento, elaborado por 26 intelectuais, propunha a renovação do sistema educacional brasileiro, com vistas à construção de uma escola pública, laica, gratuita e voltada para a formação integral do indivíduo (Cavaliere, 2010).

Durante o regime militar, apesar da presença de programas e discursos que ampliavam o tempo escolar, a concepção de educação integral nesse período estava alinhada com os interesses do Estado autoritário, e não com a perspectiva democrática, crítica ou emancipadora.

A disciplina Educação Moral e Cívica, implantada em 1969, é um exemplo de como o Estado militar pretendia "formar integralmente" os estudantes, mas sob uma lógica nacionalista, conservadora e autoritária.

No Brasil do século XXI, diversos programas educacionais promovidos por governos estaduais e municipais passaram a incorporar a concepção de educação integral. Em 2007,

com a publicação da Portaria Interministerial nº 17 — resultado da articulação entre os Ministérios da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, e do Esporte — foi instituído o programa Mais Educação, com o objetivo de direcionar recursos para "fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades socioeducativas no contraturno escolar". Diante do ressurgimento da ideia e do conceito de educação integral nas políticas educacionais contemporâneas, uma referência fundamental para abordar a temática sob a perspectiva da democratização da educação no Brasil, tem fundamentação teórica nas obras de Anísio Teixeira.

Um dos destaques da política educacional do Ministério da Educação no ano de 2016 foi a criação do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), por meio da publicação da Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.

Com o advento da Portaria nº 1.145/2016, o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) foi criado em 2017 pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 e regulamentado pela Portaria MEC nº 727/2017. A Portaria MEC nº 727/2017, em consonância com a Lei 13.415/2017, estabeleceu diretrizes, parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI.

Considerando a implantação do Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual de ensino de Minas Gerais, conforme dispõe a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, um novo currículo e a ampliação da carga horária ofertada aos estudantes foi modificada.

Especificamente, na Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso, duas escolas estaduais foram indicadas para participar do Programa atendendo aos critérios da Portaria MEC 727/2017, respectivamente, a EE Paula Frassinetti, localizada no município de São Sebastião do Paraíso e a Escola Estadual Professora Maria Leonor Nasser, localizada no município de Jacuí. Estas duas unidades de ensino foram e são até hoje escolas de fomento do EMTI na circunscrição regional.

A partir da implementação, a Secretaria de Estado de Educação, por meio das regionais de ensino, a cada ano realiza a expansão desta política pública, incorporando e indicando escolas para participarem do Programa e dispondo de recursos para a gestão das atividades educacionais.

No ano de 2019, foi revogada a Portaria MEC nº 727, de 13 de junho de 2017, e publicada a PORTARIA Nº 2.116, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2019, que estabeleceu novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, com atualização dos critérios de avaliação do processo de

implementação e orientação de estrutura para o funcionamento, já propondo alterações de algumas diretrizes diante das discussões e desafios nacionais enfrentados pelas redes de ensino na oferta do ensino médio.

Ainda em constante movimento, com a publicação da Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, onde foi instituído o Programa Escola em Tempo Integral, no âmbito do Ministério da Educação, com o objetivo de fomentar e ampliar a criação de matrículas na educação básica em tempo integral, os Estados da Federação tiveram que novamente reestruturar a política de oferta do EMTI.

A adesão ao Programa e o recebimento dos recursos diante da atualização da legislação em 2023, não solucionaram, contudo, o complexo desafio de organização, gestão e implementação da educação integral em jornada ampliada. Para assegurar a qualidade e a equidade na oferta do tempo integral, o Programa foi estruturado em cinco eixos - Ampliar, Formar, Fomentar, Entrelaçar e Acompanhar, articulando uma série de ações estratégicas, oferecidas a todos os entes federados.

A educação integral no Brasil não tem um único significado: seu sentido muda conforme o projeto político em vigor. Enquanto em contextos democráticos ela está associada à formação cidadã, crítica e inclusiva, em regimes autoritários, como o da ditadura militar, ela é instrumentalizada para disciplinar, padronizar e controlar.

Na Era Vargas, a educação integral surgiu como parte de um projeto nacionalista e modernizador, ainda que autoritário em certos aspectos. O Manifesto dos Pioneiros propunha uma educação pública, laica, gratuita e integral, com forte influência do pensamento de Anísio Teixeira.

Durante a ditadura militar, o termo “educação integral” foi apropriado com outros significados: em vez de promover autonomia e pensamento crítico, visava formar indivíduos disciplinados, moralmente doutrinados e produtivos, em consonância com os ideais do regime autoritário. A Lei 5.692/71, por exemplo, transformou o ensino médio em técnico, priorizando formação para o mercado de trabalho, e marginalizando as humanidades.

Na redemocratização, especialmente a partir da Constituição de 1988, resgatou-se a perspectiva original da educação integral como direito e base da cidadania. Programas como o Mais Educação (2007) buscam ampliar o tempo escolar com atividades culturais, esportivas e comunitárias, aproximando-se da proposta de formação integral do sujeito.

Quadro 2: Período Histórico e Concepção de Educação Integral

Período Histórico	Concepção de Educação Integral	Objetivos Centrais	Características Principais	Principais Documentos e sujeitos
Era Vargas (décadas de 1930–1940)	Educação integral como formação do cidadão nacional , com forte presença do Estado.	Fortalecer o Estado nacional, promover integração cultural e social.	Valorização da escola pública, educação moral e cívica, início de políticas públicas de unificação educacional.	Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), Reforma Capanema (1942).
Ditadura Militar (1964–1985)	Educação integral vista como instrumento de controle social e ideológico.	Disciplinar, moralizar e formar mão de obra obediente ao regime.	Ênfase em disciplina, patriotismo, obediência, tecnicismo e doutrinação.	Educação Moral e Cívica (1969), Lei 5.692/1971 (2º grau técnico).
Período Democrático (pós-1988)	Educação integral como formação plena do sujeito , ligada à cidadania e à inclusão social.	Garantir direitos, ampliar tempos e espaços educativos, reduzir desigualdades.	Propostas de escola de tempo integral, valorização da cultura, esporte, artes.	Constituição de 1988, LDB (1996), Programa Mais Educação (2007).

Fonte: elaborado pela autora (2025)



Fonte: Imagem elaborada pela autora 2026

Na rede estadual de Minas Gerais a partir da legislação datada de 2023, a Secretaria de Estado de Educação unificou sua política de tempo integral ao unir os anos finais do ensino

fundamental e o ensino médio na busca da escola em tempo integral, com início desde o ensino fundamental, com vistas a buscar a permanência do estudante no tempo integral desde seu ingresso no sexto ano do ensino fundamental até a conclusão da educação básica no terceiro ano do ensino médio.

No Estado de Minas Gerais, a partir deste redesenho, assumiu-se o compromisso de promover a formação integral para a plenitude humana e a inclusão dos adolescentes e jovens nas dimensões da vida pessoal, social e produtiva, formando-os para construírem seus Projetos de Vida, atuando no mundo como pessoas autônomas, solidárias e competentes. Para isso, a rede estadual de educação instituiu cinco eixos de atuação para as escolas pertencentes à sua rede de ensino, de acordo com que preconiza os eixos estruturantes da política nacional.

Com a oferta da educação em tempo integral no ensino médio, espera-se melhorar as condições sócio educacionais dos educandos e as condições de trabalho para os professores e para a equipe gestora, dinamizando tempos e espaços pedagógicos com vistas a potencializar o sucesso acadêmico dos estudantes; ampliar o repertório cultural e artístico; propiciar vivências de práticas educativas mais significativas; propiciar maior desenvolvimento do raciocínio crítico e criativo, enfim, contribuir para a formação integral da juventude.

É importante e sugestivo o estudo de um panorama da realidade do ensino médio em tempo integral, com o mapeamento de seus principais desafios a partir das condições existentes nas instituições, das políticas educacionais em curso e dos desafios que nos apresenta a realidade social, econômica e política no Brasil.

Por outro lado, temos a valorização da capacidade de escolha dos estudantes em relação ao currículo e da consequente responsabilização juvenil, posicionando os estudantes como eternos colecionadores de experiências em um contexto cada vez mais padronizados e pouco afeito a diferenças e a singularidades.

Neste sentido, avaliar quais experiências colaboram para constituir jovens mais ativos socialmente, que incidem/incidirão sobre as vidas juvenis que contribuem/contribuirão para a construção de processos na direção da emancipação social, como preconiza Paulo Freire, através da sua Pedagogia do Oprimido, enfatiza a importância da educação como um instrumento para a emancipação social. A sua perspectiva pedagógica destaca a necessidade de um ensino crítico e dialógico, que incentive os indivíduos a questionar a realidade e a transformar suas próprias vidas.

É primordial analisar a promoção de um padrão mínimo de qualidade para a Educação Básica pública para a execução da legislação educacional, contemplando o modo de organizar,

estruturar e disciplinar a administração pública, voltada à obtenção da eficiência na prestação do serviço público.

As oportunidades educacionais e de acesso ao trabalho entre os jovens, indicam que as desigualdades sociais e raciais estão presentes no acesso ao ensino médio. A condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações socioculturais ocorridas no mundo ocidental nas últimas décadas, fruto da ressignificação do tempo e espaço e da reflexividade, dentre outras dimensões, o que vem gerando uma nova arquitetura do social (Giddens, 1991).

A análise de indicadores de educação e trabalho permitirão dialogar sobre as transformações da condição juvenil e as variáveis sociodemográficas nas chances de matrícula no ensino médio.

As políticas públicas de desenvolvimento da etapa do ensino médio na educação correspondem às medidas tomadas em âmbito governamental para desenvolver o sistema pedagógico. É também uma garantia no sentido de fazer valer o direito previsto na Constituição Federal de 1988, nos termos do artigo 205. Políticas públicas educacionais têm por intuito encontrar soluções para os grandes desafios sociais na educação, diminuindo assim os diferentes níveis de escolaridade, bem como as diferenças sociais dentro da sala de aula.

Além destes fatores, a formação dos Professores e Especialistas também precisa ser aferida e continuada, trabalhando com os principais temas que por vezes não constaram da formação inicial dos professores da rede.

Esse crescimento de escolas traz também o princípio da articulação no território já que diversas parcerias vão surgindo ao longo dos anos trazendo a sociedade e instituições locais e da região para dentro das escolas contribuindo para a educação integral dos estudantes.

Nesse sentido garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária do ensino médio, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas, também é um ponto a ser analisado.

Frente a este quadro, analisar medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais de sucesso contribuindo para uma implementação de qualidade para os estudantes.

Dessa forma, o Ensino Médio em Tempo Integral configura-se como uma política pública complexa, cuja análise exige considerar tanto seus marcos normativos e objetivos formais quanto as condições concretas de implementação nos territórios. Ao contextualizar o EMTI no Brasil e em Minas Gerais, esta seção fornece os fundamentos necessários para a análise empírica desenvolvida neste estudo, evidenciando a importância da gestão escolar como elemento estratégico para a materialização da política e para o alcance de seus objetivos educacionais.

3.2. A Política da Educação em Tempo Integral no Ensino Médio atualmente ofertada em Minas Gerais sob o olhar pedagógico

O Documento Orientador do EMTI da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais dispõe sobre o modelo pedagógico da educação integral que se fundamenta em quatro Princípios Educativos e três Eixos Formativos para responder à tarefa desafiadora de assegurar as condições de formação escolar centrada no estudante e seu Projeto de Vida para formar jovens autônomos, solidários e competentes.

A ampliação da jornada escolar tem se consolidado como uma das principais estratégias para garantir uma educação integral de qualidade social que atenda às necessidades do mundo contemporâneo. Ela é fundamental para a construção de um ambiente educacional que propicie o desenvolvimento pleno dos estudantes, não apenas no aspecto cognitivo, mas também nas dimensões sociais, emocionais e culturais. Ao promover uma educação interdimensional, a política de Educação Integral em Minas Gerais assegura condições favoráveis para a formação de cidadãos autônomos, solidários e competentes, capazes de interagir com o mundo e com a sociedade de forma crítica e criativa. (Documento Orientador do EMTI, 2025, p. 3).

De acordo com o Documento Orientador do EMTI, os princípios educativos devem orientar todas as posturas, as atitudes e a forma de todos os gestores e suas equipes de trabalho, se relacionarem com os estudantes, nas diversas situações e ambientes educativos, integrando uma visão educacional compartilhada de serem parceiros do desenvolvimento pessoal, social e produtivo dos estudantes na construção de seus Projetos de Vida, como ilustrado na Figura 1.

Figura 1: Princípios educativos da política do EMTI-MG



Fonte: Adaptado do Documento Orientador EMTI MG (2025).

3.2.1 Princípios Educativos da Política do EMTI em Minas Gerais em consonância com o Documento Orientador 2025 da Educação Integral em Minas Gerais

A Pedagogia da Presença é o Princípio Educativo que fundamenta a relação entre educadores e educandos e orienta ações afirmativas de toda a Equipe Escolar, em todos os espaços educativos para apoiar os estudantes no processo de desenvolvimento de suas potencialidades, competências e habilidades. Orientados por este Princípio Educativo, todos os profissionais da escola educam pela presença afirmativa na vida dos estudantes que, por sua vez, se sentem acolhidos em suas vivências e sonhos, reconhecendo que todos na escola os ajudam a pensar, encorajando-os a agir e a fazer escolhas com responsabilidade, auxiliando na construção de Projetos de Vida.

Os Quatro Pilares da Educação é o Princípio Educativo que orienta uma concepção ampla de educação para o século XXI, firmada em quatro princípios para que qualquer ser humano, em qualquer cultura e circunstância, possa desenvolver o seu potencial. São elas: Aprender a Ser, Aprender a Conviver, Aprender a Fazer e Aprender a Conhecer, de Antônio

Carlos Gomes da Costa (2005). Orientados por este Princípio Educativo, todos os educadores atuam para que os estudantes se desenvolvam não apenas na dimensão intelectual, mas que desenvolvam aprendizagens nas dimensões pessoal, social e produtiva.

A Educação Interdimensional é o Princípio Educativo que considera a educação que transcende o domínio da racionalidade e incorpora os domínios da emoção, da corporeidade e da espiritualidade. Orientados por este Princípio Educativo, a escola atua na perspectiva da integralidade da ação educativa, considerando, portanto, a interdimensionalidade dos estudantes.

O Protagonismo é um Princípio Educativo conceituado por Antônio Carlos Gomes da Costa como “a designação para a participação de adolescentes atuando como parte da solução no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla” (2005, p. 13). Orientados por este Princípio Educativo, os educadores enxergam os estudantes como parte real e participativa dos processos de ensino e aprendizagem e não como uma ameaça à autoridade dos adultos ou à ordem. O estudante é visto como parte da solução e não do problema, atuando na prática como protagonista responsável pelo que decide e faz.

3.2.2 Os Eixos Formativos do EMTI em Minas Gerais em consonância com as diretrizes do Documento Orientador 2025 da Educação Integral em Minas Gerais

A prática pedagógica da Educação em Tempo Integral de Minas Gerais, no âmbito do currículo contempla três Eixos Formativos: Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida e Formação de Competências para o século XXI que, juntos, oferecem, intencionalmente, as condições imprescindíveis para que se efetivem os compromissos do programa. Essa prática pedagógica se faz por meio de um currículo articulado entre a Formação Geral Básica (BNCC) e uma parte de Formação Diversificada com suas Atividades Integradoras, conforme ilustrado na Figura 2.

Figura 2: Eixos Formativos do EMTI



Fonte: Adaptado do Documento Orientador EMTI MG (2025).

3.2.2.1 A Formação Acadêmica de Excelência

É o Eixo Formativo que deve assegurar que todos os estudantes recebam e desenvolvam uma formação acadêmica nos mais altos padrões, por meio de práticas eficazes de ensino e de processos verificáveis de aprendizagem. Todos os estudantes devem ter o pleno domínio do conhecimento que precisa ser aprendido. É preciso garantir que os estudantes com deficiência sejam incluídos quando a equipe escolar elabora e monitora suas práticas de ensino e verifica os processos de ensino e de aprendizagem.

3.2.2.2 A Formação para a Vida

É o Eixo Formativo que amplia e consolida as referências de valores dos estudantes para que possam fazer escolhas fundamentadas em critérios conscientes e responsáveis, contribuindo com o desenvolvimento de sua autonomia, de relacionamentos nas diversas esferas de participação e de uma base sólida de aprendizagem ao longo da vida.

3.2.2.3 A Formação de Competências para o Século XXI

É o Eixo Formativo que desenvolve um conjunto de competências essenciais no domínio das emoções e das habilidades sociais para apoiar os estudantes a se posicionarem diante do mundo nos seus diversos contextos, porque o domínio do conhecimento acadêmico não basta para tornar os jovens capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e usufruir das suas oportunidades.

As diretrizes do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), ao priorizarem a participação, a gestão democrática, o acompanhamento pedagógico, o protagonismo estudantil e a formação integral dos estudantes para a vida, articulam-se diretamente aos princípios da administração pública, especialmente os princípios da eficiência e da legalidade ao garantir um direito do cidadão beneficiário da política pública. Nesse contexto, a atuação da gestão escolar deve assegurar não apenas o cumprimento formal das normativas da política pública, mas também a efetividade das ações implementadas, garantindo transparência nos processos decisórios com participação da comunidade escolar. Assim, a capacidade de planejar, executar, monitorar e avaliar as ações do EMTI de forma integrada evidencia a importância de uma gestão comprometida com o interesse público e com a promoção de resultados educacionais socialmente relevantes, fortalecendo a materialização da política pública no cotidiano escolar.

4. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: GOVERNANÇA DEMOCRÁTICA E GESTÃO SOCIAL

Para Denhardt (2015), as organizações públicas são como um palco de um mundo pessoal, apesar da burocracia que lhes condiciona relações impessoais. Assim, trabalhar em governos hoje constitui uma oportunidade de participar da solução de problemas públicos. Historicamente, os tipos de administração pública são: patrimonialista, burocrático e gerencial. Para Pereira (2011), de forma ainda incipiente neste século, a administração pública vem sendo marcada por uma abertura à participação social, propondo novos arranjos institucionais capazes de localmente inserir novas experiências acerca da gestão social, paradigma próprio da participação da sociedade nas decisões políticas.

A gestão escolar constitui-se como um campo estratégico no âmbito das políticas públicas educacionais, uma vez que se situa no nível intermediário entre a formulação das

políticas e sua efetiva implementação no cotidiano das escolas. No contexto da administração pública, a gestão escolar pode ser compreendida como um conjunto de práticas organizacionais, administrativas e pedagógicas orientadas à coordenação de pessoas, materiais e elementos simbólicos, com vistas à garantia do direito à educação e à melhoria da qualidade do ensino.

Historicamente, os modelos de gestão educacional no Brasil estiveram associados a uma lógica centralizadora e burocrática, fortemente influenciada pelos princípios da administração pública tradicional. Contudo, a partir do processo de redemocratização e da promulgação da Constituição Federal de 1988, a gestão da educação pública passou a incorporar, de forma progressiva, princípios como descentralização, participação social e autonomia das unidades escolares, culminando na defesa da gestão democrática como diretriz das políticas educacionais (Brasil, 1988; LDB, 1996).

A gestão democrática da educação pressupõe a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios, a transparência das ações e o fortalecimento do controle social. Nesse sentido, conselhos escolares, grêmios estudantis e demais instâncias colegiadas assumem papel relevante na construção coletiva das decisões e na legitimação das práticas de gestão. Entretanto, a efetivação da gestão democrática enfrenta desafios relacionados às assimetrias de poder, às limitações institucionais e à cultura organizacional das escolas públicas.

No campo da administração pública contemporânea, a noção de gestão social contribui para o aprofundamento desse debate ao propor um paradigma de gestão orientado pela participação, pelo diálogo e pela construção coletiva das decisões. De acordo com Tenório (2008), a gestão social fundamenta-se na racionalidade comunicativa, na qual os processos decisórios devem ocorrer de forma compartilhada entre os atores envolvidos, superando a lógica instrumental e hierárquica da gestão tradicional. Essa abordagem destaca a centralidade do consenso, da deliberação e da corresponsabilidade na condução das ações públicas.

Aplicada ao contexto educacional, a gestão social permite compreender a escola como um espaço de interação entre diferentes sujeitos — gestores, professores, estudantes, famílias e comunidade — cujas percepções, interesses e experiências influenciam diretamente a implementação das políticas educacionais. A adoção dessa perspectiva implica reconhecer que a gestão escolar não se limita ao cumprimento de normas e diretrizes, mas envolve processos de mediação, negociação e construção coletiva, especialmente em políticas complexas como o ensino médio em tempo integral.

Associada à gestão social, a noção de governança democrática amplia a compreensão sobre a atuação do Estado e das organizações públicas, enfatizando a articulação entre múltiplos atores e níveis de governo. A governança democrática refere-se a arranjos institucionais que favorecem a cooperação, a participação e a corresponsabilização entre Estado e sociedade na formulação e implementação de políticas públicas (Kissler; Heidemann, 2006). No âmbito educacional, essa abordagem destaca a importância da coordenação entre instâncias centrais, regionais e locais, bem como da integração entre políticas educacionais e demais políticas sociais.

No caso do Ensino Médio em Tempo Integral, a gestão escolar assume papel ainda mais relevante, uma vez que a ampliação da jornada escolar exige reorganização do currículo, adequação da infraestrutura, redefinição de tempos e espaços escolares e fortalecimento das relações entre escola e comunidade. A efetividade dessa política depende, em grande medida, da capacidade dos gestores escolares de articular recursos, mobilizar atores e promover práticas participativas que assegurem a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Assim, ao articular os conceitos de gestão escolar, gestão social e governança democrática, este estudo adota um referencial teórico que permite analisar a implementação do EMTI para além de seus aspectos normativos, considerando as práticas concretas de gestão e as interações estabelecidas no cotidiano das escolas. Essa abordagem possibilita compreender como os princípios participativos e democráticos se materializam — ou não — na gestão do ensino médio em tempo integral, contribuindo para a avaliação crítica da política pública e para a proposição de ações de aprimoramento.

4.1 Governança Democrática

A governança democrática na educação pública envolve a participação de diferentes atores, como professores, estudantes, pais, gestores e a comunidade em geral, nas decisões relacionadas às escolas e ao sistema educacional. Isso ajuda a promover transparência, responsabilidade e a inclusão de diversas vozes no processo de gestão.

Já a gestão social na educação refere-se ao envolvimento da sociedade na administração e no fortalecimento das escolas públicas. Isso inclui ações de mobilização, controle social e colaboração entre o poder público e a comunidade, buscando melhorar a qualidade do ensino e garantir que as necessidades locais sejam atendidas.

De acordo com Pereira (2011) a gestão social de políticas públicas adquire relevância e legitimidade para resolver problemas complexos. A gestão social baseada nos critérios de cidadania deliberativa valoriza a participação ativa da comunidade nas decisões, promovendo o diálogo aberto, a inclusão de diferentes opiniões e o consenso. Isso significa que as ações são construídas de forma participativa, garantindo que todos tenham voz e que as decisões sejam justas e legítimas, refletindo os interesses e necessidades da sociedade de maneira democrática e transparente.

Juntas, as abordagens da governança democrática e da gestão social promovem uma educação participativa, democrática e alinhada às realidades e interesses da sociedade, contribuindo para um sistema mais justo e eficiente.

A governança democrática e a gestão social estão intrinsecamente relacionadas, pois ambas promovem a participação ativa da sociedade na tomada de decisões e na implementação de políticas públicas. Enquanto a governança democrática enfatiza os princípios de transparência e participação cidadã nos processos de gestão, a gestão social prioriza a inclusão e o fortalecimento das comunidades, buscando soluções que atendam às necessidades sociais de forma participativa e colaborativa. Dessa forma, a integração desses conceitos contribui para uma gestão escolar democrática, transparente e orientada para o bem-estar social, promovendo um ambiente onde a comunidade escolar não é apenas ouvinte, mas protagonista na construção de políticas e ações que impactam sua realidade.

A produção de serviços públicos em repartições e órgãos públicos engajadas com propósitos coletivos nos últimos anos, vem buscando reconciliar a teoria e a prática para aumentar a eficiência e a produtividade do governo, reafirmando os valores democráticos, de cidadania e do interesse público.

Para Mellegari (2012), no pensamento da filósofa Hannah Arendt, a cidadania está relacionada à participação ativa na vida pública e na tomada de decisões coletivas. Ela acredita que a cidadania plena envolve o engajamento na esfera pública, promovendo a liberdade e a igualdade entre os cidadãos. Portanto, questões de cidadania e da comunidade bem como de governança, especialmente da governança democrática, se tornam ainda mais importantes na medida que objetivos de valor social são almejados.

O esboço do novo serviço público da contemporaneidade proposto por Denhardt (2015) serve as suas ações aos cidadãos, e não a possíveis consumidores. O serviço público passa a ser visto como extensão da cidadania, buscando o interesse público. A governança democrática que a nossa sociedade anseia a partir de seu amadurecimento perpassa por um

processo de aprendizagem pessoal, modificando atitudes, fazendo conexões entre a teoria e a prática na administração pública visando alcançar valores societários desejáveis.

Os compromissos com a liberdade, a justiça e a igualdade entre as pessoas perpassam pelo principal desafio de conciliar o governo hierárquico tradicional com as demandas por redes no processo de governança, na formulação dos propósitos públicos e na implementação das políticas públicas.

A administração pública, comprometida com o alinhamento entre teoria e prática, precisa fazer as seguintes reflexões: o que motiva as pessoas no trabalho, como fazer a comunicação no interior da organização com vistas a compartilhar informações e valores, como podemos comandar a mudança organizacional que queremos, quais conhecimentos se fazem necessários para estas ações e quais são as melhores fontes de informação para se obter esse conhecimento.

O Administrador sempre terá que lidar com questões de poder e autoridade, com questões de comunicação e inovação. Essa visão do gestor público invoca um sujeito sensível ao impacto das relações interpessoais, capaz de juntar os aspectos políticos e administrativos em seu ambiente de trabalho.

A administração pública está interessada na gestão de processos de mudança que visam alcançar valores societários publicamente definidos. Para Villela (2015), os critérios para a avaliação de processos decisórios participativos deliberativos na implementação de políticas públicas são orientados pelos princípios de valorização da cidadania como inclusão, pluralismo, igualdade participativa, autonomia e bem comum, o que poderá proporcionar benefícios tangíveis na melhoria das condições de vida da comunidade.

O tema gestão faz parte da discussão educacional na atualidade e está diretamente relacionado ao campo da administração. Assim, ao considerar a gestão escolar na implementação de políticas públicas, em especial o EMTI, faz-se necessário, inicialmente, explicitar o entendimento de administração e de gestão e, especialmente, de gestão democrática. Para que os processos organizacionais funcionem no ambiente escolar é preciso que haja uma organização e uma gestão que norteie o desenvolvimento de todo o processo educacional.

A governança democrática, no novo serviço público, tem como epicentro o fazer a diferença. O trabalho dos administradores, que assumem o compromisso de tornar o mundo melhor, de fazer as atividades voltadas aos interesses públicos, torna-se cada vez mais relevante. De acordo com Denhardt (2015), o novo serviço público é o foco para orientar os

estudos e práticas na administração pública, fundamentando-se nos valores de liberdade, participação, justiça e responsividade. Além da governança, do lado do Estado, a gestão social é imprescindível do lado dos estudantes e das associações dos pais no âmbito das escolas, no sentido da participação efetiva da sociedade nos processos decisórios da política pública da escola em tempo integral. Assim, na seção seguinte a gestão social será tratada a partir das categorias e critérios da cidadania deliberativa.

4.2 GESTÃO SOCIAL

Uma das bases da gestão social são as categorias e critérios da cidadania deliberativa. É nesse sentido que Tenório (2007) estruturou a definição de cidadania deliberativa como método de pesquisa para a gestão social, baseado em processos de discussão, pautados pelas premissas da inclusão, do pluralismo, da igualdade participativa, da autonomia e do bem comum. As categorias e os critérios foram desenvolvidos de maneira introdutória por Tenório et al. (2008) e, posteriormente, apresentados numa versão consolidada por Villela (2012), em que estão representadas no Quadro 3. São essas categorias e esses critérios que compõem os indicadores estruturais do conceito de cidadania deliberativa e que são utilizados neste trabalho como referencial teórico e metodológico.

Quadro 3: Cidadania deliberativa: critérios de análise

Categorias	Crítérios
Processos de discussão: discussão de problemas através da autoridade negociada na esfera pública. Pressupõe igualdade de direitos e é entendido como um espaço intersubjetivo e comunicativo que possibilita o entendimento dos atores sociais envolvidos.	Canais de difusão: existência e utilização de canais adequados ao acesso à informação para a mobilização dos potenciais participantes
	Qualidade da informação: diversidade, clareza e utilidade da informação proporcionada aos atores envolvidos
	Espaços de transversalidade: espaços que atravessam setores no intuito de integrar diferentes pontos de vista.
	Pluralidade do grupo promotor: compartilhamento da liderança a fim de reunir diferentes potenciais atores.
	Órgãos existentes: uso de órgãos e estruturas já existentes

	evitando a duplicação das estruturas.
	Órgãos de acompanhamento: existência de um órgão que faça o acompanhamento de todo o processo, desde sua elaboração até a implementação, garantindo a coerência e fidelidade ao que foi deliberado de forma participativa.
	Relação com outros processos participativos: interação com outros sistemas participativos já existentes na região.
Inclusão: incorporação de atores individuais e coletivos anteriormente excluídos dos espaços decisórios de políticas públicas	Abertura dos espaços de decisão: processos, mecanismos, instituições que favorecem a articulação dos interesses dos cidadãos ou dos grupos, dando uma chance igual a todos de participação na tomada de decisão
	Aceitação social, política e técnica: reconhecimento pelos atores da necessidade de uma metodologia participativa, tanto no âmbito social, quanto no político e no técnico.
	Valorização cidadã: valorização por parte da cidadania sobre a relevância da sua participação
Pluralismo: multiplicidade de atores (poder público, mercado e sociedade civil) que, a partir de seus diferentes pontos de vista, estão envolvidos no processo de tomada de decisão nas políticas públicas.	Participação de diferentes atores: atuação de associações, movimentos e organizações, bem como cidadãos não organizados, envolvidos no processo deliberativo
	Perfil dos atores: características dos atores em relação às suas experiências em processos democráticos de participação.
Igualdade participativa: isonomia efetiva de atuação nos processos de tomada de decisão nas políticas públicas.	Forma de escolha de representantes: métodos utilizados para a escolha de representantes
	Discursos dos representantes: valorização de processos participativos nos discursos exercidos por representantes.
	Avaliação participativa: intervenção dos participantes no acompanhamento e na avaliação das políticas públicas.
Autonomia: apropriação indistinta do poder decisório pelos diferentes atores nas políticas públicas.	Origem das proposições: identificação da iniciativa das proposições e sua congruência com o interesse dos beneficiários das políticas públicas adotadas

	Alçada dos atores: intensidade com que as administrações locais, dentro de determinado território, podem intervir na problemática planejada.
	Perfil da liderança: características da liderança em relação à condução descentralizadora do processo de deliberação e de execução
	Possibilidade de exercer a própria vontade: instituições, normas e procedimentos que permitam o exercício da vontade política individual ou coletiva.
Bem comum: bem-estar social alcançado através da prática republicana.	Objetivos alcançados: relação entre os objetivos planejados e os realizados.
	Aprovação cidadã dos resultados: avaliação positiva dos atores sobre os resultados alcançados

Fonte: Adaptado de Villela (2012, p. 39-40)

Cada uma dessas categorias é operacionalizada a partir de critérios de análise, fundamentais na avaliação dos processos decisórios desenvolvidos na esfera pública (Villela, 2012) e que servirão para fundamentar teoricamente as análises da política pública de educação em tempo integral.

Na gestão social, quando usamos a categoria processo de discussão de acordo com os critérios de cidadania deliberativa, destacamos a importância de promover debates abertos e inclusivos. Nos princípios das categorias de Villela (2012) isso significa criar espaços onde diferentes opiniões possam ser apresentadas, ouvidas e consideradas, permitindo que a comunidade participe ativamente na construção das decisões. O objetivo é garantir que o processo seja transparente, democrático e que todas as vozes tenham a oportunidade de contribuir, fortalecendo a legitimidade e a qualidade das ações tomadas. Assim, a discussão se torna um elemento central para alcançar decisões mais justas e representativas.

Na cidadania deliberativa, o foco é a **participação ativa** das pessoas nas decisões que afetam a sociedade, discutindo ideias, trocando opiniões e chegando a consensos de forma democrática. Para que isso funcione bem, é fundamental que os **processos de discussão** sejam abertos, inclusivos e baseados no respeito às diferentes opiniões. Assim, todos têm a chance de contribuir e de serem ouvidos.

Os **canais de difusão** também desempenham um papel importante, pois precisam garantir que a informação chegue de forma clara, acessível e confiável a todos os atores. Quanto melhor for a comunicação, mais pessoas poderão participar de forma consciente e informada das discussões públicas.

A **qualidade da informação** é essencial para que as decisões sejam fundamentadas em dados precisos e relevantes. Quando a informação é confiável, ela fortalece a cidadania deliberativa, pois permite que os cidadãos tomem decisões conscientes, contribuindo para uma sociedade mais justa e participativa.

Na cidadania deliberativa, a ideia central é que a participação democrática seja ampla, **inclusiva** e baseada no diálogo entre diferentes vozes. Para isso, os processos de discussão precisam ser abertos, respeitosos e capazes de promover o intercâmbio de ideias entre todos os participantes, garantindo que diferentes opiniões sejam ouvidas e consideradas. Os **espaços de transversalidade e pluralidade do grupo promotor** são essenciais nesse contexto, pois representam a diversidade de perspectivas, experiências e conhecimentos presentes na sociedade. Quando esses espaços são promovidos, eles favorecem a troca de ideias entre diferentes grupos sociais, culturais, econômicos e políticos, enriquecendo o debate e fortalecendo a legitimidade das decisões tomadas. Assim, ao garantir processos de discussão inclusivos e criar espaços de transversalidade e pluralidade, a cidadania deliberativa promove uma participação mais democrática, justa e representativa. Isso permite que as decisões sejam resultado de um diálogo entre atores, contribuindo para uma sociedade mais plural e participativa.

A **existência de órgãos específicos** é fundamental para estruturar e organizar a participação democrática. Os órgãos existentes representam as instituições ou entidades responsáveis por promover, facilitar e garantir a participação cidadã nos processos decisórios.

Eles atuam como canais formais de diálogo entre a sociedade e o poder público, assegurando que as vozes dos cidadãos sejam ouvidas e consideradas. Os **órgãos de acompanhamento** desempenham um papel crucial ao monitorar a implementação das decisões tomadas, garantindo transparência, responsabilidade e efetividade nas ações públicas. Essa fiscalização contínua reforça a confiança na participação democrática e assegura que as deliberações não fiquem apenas no papel, mas se traduzam em ações concretas. Além disso, a relação com **outros processos participativos** é essencial para fortalecer a cidadania deliberativa. Quando diferentes processos — como audiências públicas, conselhos, fóruns ou consultas populares — se articulam e se complementam, criam uma rede de participação mais

robusta, inclusiva e dinâmica. Essa integração amplia as oportunidades de participação, promove o intercâmbio de ideias, contribuindo para decisões mais legítimas e representativas.

Inclusão é fundamental para assegurar que todas as vozes tenham espaço na discussão. Uma participação verdadeiramente deliberativa busca envolver diferentes grupos sociais e culturais promovendo a diversidade de opiniões e experiências. **Abertura de espaços de decisão** significa criar ambientes acessíveis e transparentes onde os cidadãos possam participar ativamente das escolhas que os afetam. Na cidadania deliberativa, esses espaços devem ser democráticos, acolhedores e propícios ao diálogo, permitindo que diferentes perspectivas sejam consideradas antes de se chegar a uma decisão consensuada ou majoritária. **Aceitação social, política e técnica** refere-se ao reconhecimento e à legitimidade das decisões tomadas pelos processos participativos. É importante que as decisões sejam aceitas e respeitadas por toda a sociedade, incluindo atores políticos e técnicos, garantindo que as deliberações tenham impacto real e duradouro.

A **valorização cidadã** destaca a importância de reconhecer e valorizar a participação dos cidadãos como um elemento central na implementação de políticas públicas e na gestão social. Isso implica em fortalecer a autoestima, o senso de responsabilidade e o protagonismo social, elementos essenciais para uma cidadania deliberativa.

Pluralismo refere-se à valorização e ao reconhecimento da diversidade de opiniões, valores, interesses e identidades presentes na sociedade. Isso significa que o espaço de deliberação deve acolher diferentes pontos de vista, promovendo o diálogo entre grupos diversos. **Participação** é o envolvimento ativo dos cidadãos nos processos de decisão. Para que a cidadania deliberativa seja efetiva, a participação deve ser ampla, contínua e significativa, permitindo que diferentes pessoas e grupos expressem suas opiniões, contribuam com suas experiências e influenciem as políticas públicas. Quanto maior a participação, mais legítimas e representativas serão as decisões tomadas.

Perfil de diferentes atores diz respeito à diversidade de participantes envolvidos nas deliberações, incluindo representantes de diferentes classes sociais, setores econômicos, grupos culturais, etnias, idades, entre outros. Essa variedade de atores garante que o debate seja mais completo e que as decisões considerem as múltiplas realidades da sociedade. O **pluralismo** assegura a diversidade de opiniões, a participação garante que os cidadãos estejam ativamente envolvidos e o perfil de diferentes atores amplia a representatividade, tornando as decisões mais legítimas.

Igualdade participativa refere-se à garantia de que todos os cidadãos tenham as mesmas oportunidades de participar do debate e das decisões, independentemente de suas condições sociais, econômicas ou culturais. Na cidadania deliberativa, a igualdade participativa assegura que todas as vozes possam ser ouvidas, promovendo um espaço onde a diversidade de opiniões seja respeitada e considerada.

Forma de escolha dos representantes diz respeito aos mecanismos utilizados para selecionar aqueles que irão representar os interesses da sociedade nas deliberações. A escolha deve ser transparente, democrática e baseada em critérios que garantam a legitimidade e a representatividade dos representantes, de modo que eles possam realmente refletir a diversidade de opiniões e interesses da sociedade.

Discurso dos representantes envolve a maneira como esses representantes se comunicam, apresentam suas opiniões e defendem os interesses de seus grupos ou comunidades. O discurso deve ser fundamentado, respeitoso e aberto ao diálogo, promovendo a troca de ideias de forma construtiva. Isso ajuda a criar um ambiente de confiança e a fortalecer o entendimento mútuo.

Avaliação participativa refere-se ao processo de análise e julgamento das ações, decisões ou propostas por parte dos próprios cidadãos ou grupos envolvidos. A avaliação participativa garante que os resultados das deliberações sejam continuamente monitorados e ajustados com base no feedback dos participantes, promovendo uma cultura de responsabilidade coletiva e aprimoramento constante do processo democrático.

Autonomia refere-se à capacidade dos participantes de atuarem de forma independente, sem imposições externas, podendo expressar suas opiniões e defender seus interesses livremente. A autonomia é fundamental para que as pessoas possam contribuir de maneira genuína e autêntica, promovendo um debate mais rico e legítimo. **Origem das proposições** diz respeito ao ponto de partida das ideias ou propostas apresentadas no processo deliberativo. É importante que as proposições surjam de diferentes fontes, incluindo cidadãos comuns, grupos sociais e representantes, garantindo diversidade de perspectivas e legitimidade às propostas. **Alçada dos atores** refere-se ao nível de influência ou autoridade que diferentes participantes têm no processo. É desejável que todos os atores tenham uma alçada adequada, ou seja, que possam influenciar as decisões de acordo com sua relevância e legitimidade, promovendo um debate equilibrado e representativo.

Perfil da liderança envolve as características dos líderes ou facilitadores do processo deliberativo. Uma liderança eficaz deve ser inclusiva e capaz de promover o diálogo entre

diferentes opiniões, garantindo que todos tenham voz e que o debate seja construtivo. Assim, o perfil da liderança é crucial para criar um ambiente de confiança e participação efetiva.

Possibilidade de exercer a própria vontade significa que os participantes podem expressar suas opiniões e influenciar as decisões de acordo com seus interesses e valores. Essa possibilidade é essencial para que o processo seja legítimo e que as decisões reflitam a vontade coletiva, respeitando a diversidade de desejos e necessidades dos cidadãos.

O **Bem Comum** é entendido como o resultado do consenso ou do entendimento coletivo sobre o que é melhor para toda a sociedade. Essa abordagem promove espaços de diálogo onde diferentes opiniões são ouvidas e consideradas, buscando-se uma decisão que reflita os interesses gerais e não apenas os interesses de grupos específicos. Assim, o bem comum deixa de ser uma imposição unilateral para se tornar um objetivo construído coletivamente por meio do debate racional.

Os **objetivos alcançados** em um processo democrático deliberativo são aqueles que emergem do diálogo aberto e inclusivo. Nesse contexto, o sucesso não é medido apenas pela implementação de políticas ou ações, mas também pela qualidade do processo participativo — ou seja, se os cidadãos tiveram oportunidade de expressar suas opiniões, argumentar e influenciar as decisões. Dessa forma, os objetivos atingidos refletem uma construção coletiva mais legítima e representativa.

A **aprovação cidadã dos resultados** está diretamente relacionada à legitimidade das decisões tomadas por meio da deliberação. Quando os cidadãos participam ativamente do processo e suas vozes são consideradas na formulação das políticas públicas, há maior probabilidade de que eles aproveem os resultados. Essa aprovação reforça a confiança nas instituições democráticas e fortalece o compromisso social com as decisões adotadas. Ela busca garantir que as decisões públicas sejam fruto de debates abertos, inclusivos e fundamentados em argumentos sólidos, promovendo assim o bem comum de maneira legítima. Além disso, ao alcançar objetivos através desse método e obter a aprovação cidadã dos resultados, fortalece-se a coesão social e a legitimidade das ações governamentais.

Portanto, a cidadania deliberativa propicia um ambiente onde o bem comum é construído coletivamente, os objetivos são atingidos por meio de processos participativos legítimos e os resultados obtêm maior aceitação social — elementos essenciais para uma democracia mais justa, transparente e participativa.

5. ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

A organização escolar que temos atualmente se configura nos modelos de administração preconizada pelo paradigma do mercado, com caráter conservador e burocrático, em que há a necessidade de um gestor tarefeiro, cumpridor das normas administrativas e curriculares vindas dos órgãos superiores do ensino (Moraes-Filho, 2017).

Mas o que se espera do gestor educacional no contexto das relações conflitantes e contraditórias presentes na contemporaneidade, é que este reconheça-se dentro desse processo, como cidadão consciente e profissional, em que o exercício de sua função ocorra de maneira que buscará o fortalecimento das escolas e ao desenvolvimento das potencialidades cognitivas e sociais dos estudantes.

A Escola como local de exercício da educação, ainda em sua grande maioria é um local onde predomina a burocracia excessiva. A escola que prioriza a hierarquia e a autoridade, não considera a participação, princípio fundamental da gestão democrática (Paro, 2012).

No Estado de Minas Gerais os gestores escolares são indicados pela Comunidade Escolar por meio de eleição. A cada processo, é publicada uma Resolução para amparar os atos administrativos e os concorrentes, primeiro se certificam realizando uma prova e ao serem aprovados estarão aptos a montarem uma chapa com Vice-Diretores e colocarem para escolha da comunidade.

Diante disso, Professores e ou Coordenadores Pedagógicos se tornam diretores e a partir da nomeação e posse serão responsáveis por todos os atos pedagógicos, administrativos e financeiros da Escola Estadual a ser gerida.

O Plano Nacional de Educação (PNE) previsto na Constituição de 1998, bem como a LDB, estabelece como base da gestão democrática, a autonomia escolar, mediante a descentralização do financiamento da educação e da administração e controle dos recursos financeiros.

As concepções de gestão que se desenvolveram ao longo do tempo, buscam a melhoria da qualidade do ensino, com a redução dos indicadores de evasão e reprovação, além da ênfase no resultado satisfatório dos estudantes, que é medido por testes e avaliações padronizadas (Prova Brasil, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública no Estado de Minas Gerais (SIMAVE), a autonomia e a participação da família, da comunidade educacional e da sociedade em geral em decisões da escola.

A administração escolar que dependerá da utilização racional dos recursos carece de conhecimentos, técnicas e habilidades que possibilitem uma melhor atuação no cargo a ser exercido. A competência técnica, a coordenação dos trabalhos das equipes de servidores aliados a consciência política de seu papel no dia a dia da escola, farão do Diretor Escolar um importante figura, que sendo democrática e cooperativa, não terá em suas mãos uma receita pronta do que fazer, mas pelo esforço humano coletivo conduzirá a unidade de ensino de forma a atingir os objetivos educacionais propostos para a educação (Paro, 2012).

As múltiplas questões econômicas e sociais da escola e de sua administração se transformam em desafios diários para os gestores escolares que se deparam com o conflito de fazer da educação um compromisso com a transformação social sem deixar de cumprir toda demanda burocrática e de relacionamento interpessoal para obter sucesso nas ações.

O diretor escolar é o sujeito que consciente da realidade da escola, dos profissionais que trabalham na unidade de ensino, da mudança social que ele precisa liderar deve entender que ele deve exercer um papel político e potencializador das especificidades educativas.

O papel político exercido pela figura do Gestor Escolar, de acordo com (Paro, 2012) vem de encontro à análise crítica que este sujeito precisa refletir quando do exercício de seu cargo, já que sem ela sua administração será mera repetição e manutenção do *status quo*, impotente para buscar uma organização social transformadora.

A complexidade das tarefas e relações no interior de uma escola são distintas das organizações e administrações comerciais. Nas administrações comerciais os produtos gerados e comercializados são os resultados dos trabalhos realizados, enquanto na escola os produtos são vivenciados ao mesmo tempo que produzidos.

Nas unidades de ensino além de toda esta complexidade citada no parágrafo anterior, a escassez de recursos, o grande número de profissionais sem habilitação que precisam ser coordenados para os fins educacionais para o qual foram contratados deixam a atuação do Diretor ainda mais desafiadora.

A administração escolar voltada para a transformação social tendo na figura do Diretor o responsável final pelas ações desenvolvidas na escola, carrega as marcas históricas das contradições sociais e interesses políticos em jogo na sociedade e vai necessitar realizar uma análise crítica de seu papel enquanto liderança transformadora que se dispõe a realizar.

De acordo com Paro (2012, p.25), a “administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Assim, o administrador ou o diretor da escola vai precisar coordenar o esforço humano coletivo na busca de atingir os objetivos educacionais.

A coordenação do processo e das atividades educacionais tem a ver com as relações humanas entre si, vividas no interior da unidade escolar e além de seus muros já que ela atende muitas pessoas ao oferecer os seus serviços de educação.

As relações são tão importantes e preciosas no dia a dia do trabalho que carecem de um cuidado especial da coordenação da escola, pois para atingirem o patamar desejado que é o de liderança inspiradora, ela precisa ser de cooperação e não de dominação, conforme preconizado por Paro (2012). Na dominação o ser humano é tratado como coisa a ser domada, não gerando transformação reflexiva nas pessoas.

O Diretor Escolar que por meio da cooperação, colaboração, democracia e estabelecimento de valores e práticas que criam uma identidade escolar comprometida com a transformação social dos educandos chegará em um estágio de desenvolvimento de organização social e política que permitirá o exercício da cidadania em seu local de trabalho (Paro, 2012).

Em relação a utilização racional dos recursos, exemplificada por Paro (2012) a administração é eficiente se escolhe os meios adequados para atingir as metas. No entanto, serão as metas coletivas e não as individuais que trarão sentido pedagógico para as ações, ou seja, agindo individualmente os profissionais serão cumpridores de tarefas ignorando o propósito coletivo transformador da educação. Ao conseguir o comportamento e esforço humano coletivo da equipe, o gestor terá em suas mãos a oportunidade de atingir o bem comum.

Diante disso, o sucesso ou fracasso de uma equipe estará também na capacidade do gestor em ter clareza de dizer o que é para ser feito e as pessoas fazerem da melhor forma possível. Fazer e atingir objetivos passará pelo trabalho das pessoas, e somente com o entendimento de que estas pessoas são as responsáveis em trabalhar em conjunto para atingir seus objetivos e propósitos será possível a educação exercer seu papel transformador das desigualdades sociais.

O enraizamento de princípios, procedimentos e de burocracia no interior das escolas acabam por dificultar a implantação da inovação para solução de problemas. A questão da inovação perpassa não somente pelas questões e ferramentas tecnológicas, mas sobretudo, pelas novas maneiras de agir diante dos desafios e que podem ser potencializadoras de novos comportamentos no dia a dia das instituições.

A gestão democrática e compartilhada prevista nos embasamentos legais mineiros desde a implantação das chapas aos concorrentes à direção escolar até nas decisões do dia a

dia escolar, podem estabelecer relações humanas mais amistosas entre os profissionais e comunidade escolar modificando algumas rotinas e práticas conservadoras que inibem a participação e o protagonismo de outros atores educacionais.

A garantia de participação da comunidade escolar nas decisões escolares e em outras atividades planejadas vai muito além do cumprimento de uma exigência legal. O comportamento democrático esperado desde a gestão até aos servidores envolvidos, vai depender do comportamento e postura democrática de todos.

Alguns mecanismos de participação previstos na legislação mineira: colegiado escolar, assembleia escolar, conselho de classe, grêmio estudantil e associação de pais e mestres são representativos e visam a participação e controle social da política educacional.

A forma de resolver os conflitos, e como a escola organiza o cumprimento dos direitos e deveres de todos vai ser importante postura a ser almejada para uma verdadeira gestão democrática, que dependerá da postura protagonista de todos os envolvidos.

A questão da autonomia da forma como está organizado o sistema educacional nacionalmente sempre será uma autonomia relativa, já que a administração estará sujeita hierarquicamente aos objetivos da gestão central que dita normas e estabelece metas a serem cumpridas. Neste ponto, entrará a capacidade de análise crítica do diretor escolar como sujeito que deverá cumprir o plano ao qual se dispôs a fazer perante a administração central, utilizando racionalmente seus recursos disponíveis sem deixar como segundo plano a transformação social presente em suas mãos (Paro, 2012).

Utilizar os avanços técnicos para melhorar a forma de administrar uma instituição é fazer valer todo conhecimento teórico científico à disposição da administração pública, com o cuidado de ter como foco sempre o rompimento da estrutura puramente burocrática, condicionante, que pode limitar futuros brilhantes dos educandos e, também, dos professores. Não utilizar da coerção, e de seu poder puramente autoritário na condução das ações educativas fará do gestor escolar um sujeito que terá seu grupo livre para buscar junto o melhor caminho de atingir os objetivos educacionais propostos para aquela comunidade escolar (Freire, 1996).

A autoridade por simples obtenção do cargo ocupado, ou somente do uso do autoritarismo no dia a dia, fará com que a comunidade escolar atue como tarefeiros e cumpridores de tarefas por períodos curtos. Ao contrário, o gestor escolar eleito democraticamente, atenderá de forma duradoura o trabalho coletivo na busca de uma educação de qualidade e igualitária para todos.

É na função exercida nas relações com as pessoas e na forma de atuação na defesa dos interesses coletivos, da colaboração recíproca para a transformação social almejada pela educação é que a liderança servidora do diretor escolar desenvolverá seu papel transformador (Paro, 2012).

A tomada de consciência política do gestor escolar que reflete sobre seu papel de coordenador de todo esse processo de transformação coletiva, ciente de que toda ação educativa é também uma prática política e que a existência da escola na sociedade como instituição corresponsável da superação das desigualdades sociais deverá ser refletida como princípio do trabalho da administração escolar.

A escola que se vê como mera transmissora do saber de forma sistemática e organizada precisará por meio da coordenação do gestor escolar romper com essa prática meramente de “dar e receber” para a apropriação do conhecimento pelo educando, pela mediação do educador recriando espaços, tempos e metodologias, se tornando, assim, sujeitos históricos no processo educacional (Freire, 1996). A escola sozinha não será a responsável pela almejada transformação social que, sim, é responsabilidade de toda sociedade. Mas o caráter revolucionário do processo pedagógico pode criar caminhos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

Ajustar o currículo a ser ofertado com as crescentes demandas da sociedade contemporânea se tornou a maior problemática hoje do ensino médio em tempo integral, pela possível incapacidade administrativa de organização e planejamento das atividades de interesse dos estudantes a serem ofertadas pela escola.

Classes superlotadas, recursos didáticos precários e insuficientes, precaríssima qualificação profissional e baixíssima remuneração do professor e do pessoal da escola em geral aliados ao desinteresse por uma educação pública de qualidade, são indicadores da desqualificação profissional do educador escolar.

Diante deste cenário de desqualificação profissional e, ainda com prédios escolares precários, falta de equipamentos, carência de pessoal e falta de segurança vão fazer da função do Diretor Escolar uma das mais desafiadoras da carreira educacional ao mesmo tempo que ele precisa cuidar da busca dos objetivos educacionais da escola, como responsável legal pela instituição, tem de fazer cumprir as determinações emanadas dos órgãos superiores do sistema de ensino que, por muitas vezes enchem as unidades de ensino de memorandos, ofícios e planilhas para preenchimentos rápidos, assoberbando o gestor de formalidades burocráticas.

O Diretor, de forma permanente, fica dividido entre o pessoal da escola que reivindica melhores condições de trabalho para promover a melhoria do ensino e de outro lado o Estado, responsável por fazer cumprir a lei e a ordem na escola, ciente que pode ser punido por qualquer irregularidade ou falta de cumprimento de alguma determinação.

A maneira como o Diretor lida com esse conflito de interesses influencia na imagem que ele transmite para a comunidade escolar, embora pais, professores, estudantes e demais servidores da escola acreditem que depende do Diretor somente solucionar todas estas questões. Muitas vezes o gestor escolar se vê impotente na solução de problemas que não serão solucionados somente no interior da escola.

O conceito de administração escolar atualmente no Brasil, apesar de diversas correntes, é a de mediação de todos os momentos escolares para atingir os fins educacionais (Paro, 2012). E, portanto, ela só será bem-sucedida se atingir o fim, que, em educação, é o ser humano, no sentido mais completo.

A administração escolar pode cometer equívocos quando ela se resume a administrar e a controlar alguém, baseada no autoritarismo, somente controlar o trabalho do outro (Paro, 2012). A administração escolar pode ser dividida em duas atividades essenciais: a primeira é a racionalização do trabalho (recursos materiais, condições objetivas, salas de aula e materiais didáticos a serem utilizados, por exemplo) e a segunda é a coordenação de pessoas para atingir os fins desejados (Paro, 2012).

A escola não pode ser considerada uma empresa. A empresa tem como produto um objeto ou serviço a ser prestado que muitas vezes pode ser medido. A escola tem como produto a formação integral de sujeitos. A escola no modelo tradicional não precisava ser competente, bastava atrair a classe elitista, modelo predominante até 1960. Na escola da contemporaneidade, com o advento da ciência da aprendizagem, a educação não é transmissão de conhecimento. O homem se educa através da apropriação do conhecimento e da cultura, em um processo dialógico entre educandos e educadores (Freire, 1996).

Nesta perspectiva, o educador deve criar condições para o estudante querer aprender. O educando só aprende se quiser, cuja atitude cria um valor que é a expressão da vontade, fazendo com que o homem se torne sujeito de sua própria história. A educação deve ser intrinsecamente desejável.

De acordo com Oliveira e Carvalho (2018), diversos indicadores influenciam no dia a dia da Escola e, por consequência, impactam na atuação dos Diretores das Unidades de

Ensino. Diretores Escolares são o segundo fator intraescolar que mais impactam a aprendizagem dos estudantes, atrás apenas do ensino.

Para Oliveira e Carvalho (2018), o diretor influencia de maneira decisiva a forma como se constitui a cultura escolar, facilitando ou dificultando a efetivação da inclusão dos diversos atores educacionais. Para esses autores, a democratização da gestão e a educação inclusiva se encontram estreitamente relacionadas.

No Estado de Minas Gerais, para ser Diretor de Escola Estadual, o servidor deve pertencer à carreira do magistério, selecionado por critérios técnicos (prova de certificação de competências) e por eleição da comunidade escolar.

A administração escolar, portanto, para ultrapassar seu perfil conservador e assumir seu papel transformador, fazendo com que os educandos se apropriem do saber acumulado historicamente e desenvolvam a consciência crítica da realidade em que se encontram, precisa articular os objetivos educacionais com o processo pedagógico desenvolvido no interior da escola. A gestão democrática e transformadora não entende o estudante como cliente ou produto empresarial, e sim como um sujeito histórico que se apropria do saber mediado pela escola e que poderá transformar sua realidade (Paro, 2012).

A possibilidade de uma administração escolar democrática potencializa a utilização racional dos recursos, reflete permanentemente sobre seus objetivos educacionais, e sobre a forma de apropriação pelos estudantes deste saber, desvelando o verdadeiro propósito educacional a que servem, saindo da mera intenção para a práxis completamente transformadora de vidas.

6. METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desta pesquisa, descrevendo o tipo e a abordagem do estudo, o delineamento da investigação, os sujeitos e o contexto da pesquisa, os instrumentos de coleta e os procedimentos de análise das informações coletadas. A explicitação desses elementos visa assegurar rigor científico, transparência metodológica e coerência entre os objetivos propostos e as estratégias de investigação adotadas.

Foram entrevistadas 21 pessoas, sendo 9 servidores e 12 estudantes. As entrevistas foram realizadas nas próprias escolas EE Clóvis Salgado e EE Paula Frassinetti com a entrega

das perguntas previstas no roteiro semiestruturado baseado nas categorias teóricas da cidadania deliberativa, de maneira impressa para coleta voluntária das respostas pelos participantes. Os participantes responderam as questões com suas opiniões sobre o EMTI - MG.

A análise das entrevistas foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, organizando os dados em categorias temáticas relacionadas à gestão escolar e a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral. As categorias foram definidas a partir do referencial teórico da cidadania deliberativa, conforme proposto por Tenório (2007), e articuladas com os objetivos da pesquisa. Esse procedimento permitiu sistematizar as percepções de gestores, professores e estudantes, evidenciando como os processos participativos e deliberativos influenciam a implementação da política no contexto escolar.

6.1. Caracterização da natureza da pesquisa

A presente pesquisa constitui uma abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender percepções, interpretações e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos na implementação da política pública de Ensino Médio em Tempo Integral. A abordagem qualitativa mostra-se adequada para investigar fenômenos complexos e contextualizados, nos quais os processos sociais e organizacionais não podem ser reduzidos a variáveis mensuráveis, exigindo análise interpretativa e aprofundada. Tem como foco principal a análise empírica da realidade por meio do contato direto com o ambiente pesquisado.

No que se refere aos objetivos, o estudo possui caráter descritivo e analítico, pois descreve as características do EMTI no contexto investigado e analisa as práticas de gestão escolar associadas à implementação dessa política pública. Essa combinação permite não apenas apresentar o fenômeno, mas também interpretá-lo à luz do referencial teórico adotado.

O entendimento sobre a formação integral dos estudantes matriculados no ensino médio em tempo integral, poderá gerar indicadores que poderão ser mitigados ou potencializados nesta política pública, utilizando os conhecimentos adquiridos pelo estudo de análise de política pública e aspectos da administração.

A abordagem adotada na pesquisa possibilitará a interpretação dos indicadores educacionais sob a responsabilidade do gestor escolar, buscando compreender até que ponto a

atuação desse profissional pode influenciar a condução do processo de implementação do ensino médio em tempo integral.

6.2. Delineamento da pesquisa

O delineamento metodológico adotado é o **estudo de caso**, estratégia de pesquisa indicada para a investigação de fenômenos contemporâneos inseridos em contextos reais, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (TOLEDO, 2016). O estudo de caso possibilita uma análise aprofundada das particularidades do objeto investigado, considerando as interações entre sujeitos, estruturas e processos. Nesta dissertação, optou-se pela realização de um **estudo de caso comparativo**, envolvendo duas escolas estaduais que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral no município de São Sebastião do Paraíso–MG. Essa opção metodológica permite a comparação entre diferentes contextos organizacionais, ampliando a capacidade analítica do estudo e contribuindo para a identificação de padrões, convergências e divergências nas práticas de gestão escolar relacionadas à implementação do EMTI.

Segundo Gomes (2008, p. 1) “o estudo de caso exige do investigador o emprego de alguns procedimentos metodológicos, como protocolo do estudo; preparação prévia para o trabalho de campo; estabelecimento de base de dados etc.”. Para Yin (2005), o estudo de caso pode ser entendido como uma importante estratégia metodológica para a pesquisa em ciências humanas, pois permite ao investigador um aprofundamento em relação ao fenômeno.

6.3. Contexto e unidades de análise

Esta pesquisa foi desenvolvida no município de São Sebastião do Paraíso, localizado no estado de Minas Gerais, pertencente à circunscrição da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de São Sebastião do Paraíso. O município conta com escolas da rede estadual que aderiram à política de Ensino Médio em Tempo Integral desde o início do fomento, em 2017. As unidades de análise selecionadas foram a Escola Estadual Clóvis Salgado e a Escola Estadual Paula Frassinetti. A escolha dessas escolas fundamentou-se em critérios como o tempo de adesão ao EMTI, a oferta regular dessa modalidade ao longo dos anos e a existência de diferenças observáveis nos indicadores de gestão e de desempenho educacional. Esses

critérios possibilitaram uma análise comparativa que contribui para a compreensão dos fatores favoráveis e limitantes associados à implementação da política.

As duas escolas estaduais localizadas no município sede da Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso, são respectivamente a Escola Estadual Paula Frassinetti e a Escola Estadual Clóvis Salgado.

As duas escolas selecionadas para a pesquisa pertencem ao universo das escolas estaduais vinculadas à Secretaria de Estado de Educação, na circunscrição da Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso, que ofertam o EMTI conforme especificado no Quadro 4:

Quadro 4: Número de escolas EMTI em Minas Gerais e na Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso

Órgão	Quantidade de Escolas que ofertam o EMTI
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais	798 escolas
Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso	12 escolas

Fonte: Painel Gerencial SIMADE 2025, acesso dados.educacao.mg.gov.br

6.4. Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram constituídos por gestores escolares, professores e estudantes das duas escolas investigadas, por se tratar de sujeitos diretamente envolvidos no processo de implementação do EMTI. A inclusão desses diferentes segmentos permite captar múltiplas perspectivas sobre a política pública, enriquecendo a análise e ampliando a compreensão do fenômeno estudado. A seleção dos participantes seguiu critérios de acessibilidade e relevância, considerando a atuação direta dos sujeitos na gestão, no ensino e na vivência cotidiana do ensino médio em tempo integral.

6.5. Instrumentos e procedimentos de coleta de informações

A coleta de informações foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com gestores, professores e estudantes das escolas selecionadas. Esse instrumento possibilita a obtenção de informações detalhadas, ao mesmo tempo em que confere flexibilidade para explorar aspectos emergentes durante a interação com os participantes. Complementarmente, foi realizada análise documental, envolvendo normativas, diretrizes, legislações e documentos institucionais relacionados à política de Ensino Médio em Tempo Integral, em âmbito federal, estadual e escolar. A triangulação entre entrevistas e documentos contribuiu para o fortalecimento da validade dos achados da pesquisa.

Os procedimentos e técnicas utilizados na pesquisa foram: observação, entrevistas semiestruturadas com gestores escolares, professores e estudantes matriculados no EMTI, estudo de caso e pesquisa documental.

Lakatos e Marconi (2003) apontam como característica do roteiro de entrevista semiestruturado o fato de o entrevistador ter a liberdade para desenvolver cada entrevista de acordo com a situação que se apresenta e considerar a mais adequada.

A análise documental teve o intuito de examinar e compreender o teor de documentos dos mais variados tipos, e deles, obter as mais significativas informações, orientada pelo problema de pesquisa. Conforme expressa SáSilva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), a análise documental é “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Foi realizada a análise documental dos indicadores educacionais que estão presentes no dia a dia da gestão escolar e que marcam a implementação das políticas públicas, enriquecida com a observação de práticas de gestores que atuam nas escolas selecionadas para este estudo.

A partir dos princípios e estudo das diretrizes apontadas pela gestão social, presente no referencial teórico deste trabalho, com a entrevista e posterior coleta das informações, foi possível verificar o potencial da participação ativa e colaborativa dos sujeitos da pesquisa.

Com a análise documental foi possível aprofundar e sistematizar conceitos e termos importantes da administração pública e gestão escolar para qualificar a produção de conhecimentos. Na pesquisa de campo, a coleta de informações foi realizada por meio de um roteiro de entrevista conforme indicada nos Quadros 5 e 6. A observação em campo foi realizada por meio de um roteiro previamente estabelecido que focou nos objetivos da pesquisa.

Quadro 5: Roteiro de entrevista semiestruturada para os servidores públicos

CATEGORIAS TEÓRICAS	SERVIDORES ENVOLVIDOS	PERGUNTAS
PROCESSO DE DISCUSSÃO INCLUSÃO PLURALISMO IGUALDADE PARTICIPATIVA AUTONOMIA BEM COMUM	- Gestores - Professores - Coordenadores Pedagógicos	- Como é discutida a operacionalização da política de tempo integral no âmbito da escola pelos professores? São realizadas reuniões periódicas? Quais os conteúdos das discussões? - Há canais adequados ao acesso à informação para a mobilização dos potenciais participantes nas reuniões? Como as informações sobre a política são difundidas? - As informações que circulam têm qualidade? A informação proporcionada às pessoas envolvidas tem diversidade, clareza e utilidade? - Quais são os espaços que atravessam setores no intuito de integrar diferentes pontos de vista? O grupo promotor das discussões é plural? - A estrutura utilizada contempla os órgãos já existentes? - Existe algum órgão que faz o acompanhamento de todo o processo de discussão? Que acompanha a implementação da política desde sua elaboração, garantindo a coerência e fidelidade ao que foi deliberado de forma participativa? Como é feito esse acompanhamento? - A liderança escolar realiza a condução descentralizadora do processo de deliberação e de execução das atividades da educação integral? - As decisões são resultado de consenso ou do entendimento coletivo, na busca do bem comum?

Quadro 6: Roteiro de entrevista semiestruturada para os estudantes

CATEGORIAS	ESTUDANTES	PERGUNTAS
PROCESSO DE DISCUSSÃO INCLUSÃO PLURALISMO IGUALDADE PARTICIPATIVA AUTONOMIA BEM COMUM	- Estudante matriculado e frequente no 1º, 2º ou 3º ano do EMTI	- Como é discutida a operacionalização da política de tempo integral no âmbito da escola pelos estudantes? Quais os conteúdos das discussões? - As informações que circulam têm qualidade? A informação proporcionada às pessoas envolvidas tem diversidade, clareza e utilidade? - Os representantes de turma são escolhidos de forma transparente, democrática e com critérios legítimos? - O protagonismo juvenil é potencializado envolvendo diferentes grupos sociais e culturais nos processos de participação estudantil? - O grupo gestor reconhece e valoriza a participação dos estudantes como elemento central na implementação do tempo integral? - As conduções das atividades escolares contribuem para o fortalecimento da autoestima, autonomia, senso de responsabilidade e protagonismo social?

Foram realizadas oito entrevistas na escola Clóvis Salgado e treze entrevistas na escola Paula Frassinetti, de forma voluntária entre as pessoas presentes na escola no dia. As entrevistas foram conduzidas de forma individual, de acordo com o roteiro previamente elaborado e as questões foram respondidas presencialmente entre os dias primeiro de novembro a 5 de dezembro de 2025, com duração média de 30 minutos cada.

6.6. Procedimentos de análise das informações

Os dados obtidos por meio das entrevistas foram submetidos à **análise de conteúdo**, conforme os pressupostos metodológicos dessa técnica definidos por Bardin (2011), envolvendo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. De acordo com Toledo (2016), as informações coletadas não devem ser quantificadas. Na pesquisa qualitativa são obtidas informações como: opiniões, atitudes, sentimentos e expectativas. As categorias analíticas foram definidas a partir dos objetivos da pesquisa e do

referencial teórico, permitindo a articulação entre informações empíricas e fundamentos conceituais.

A análise documental seguiu procedimentos de leitura sistemática e interpretativa, com foco na identificação de diretrizes, objetivos e orientações relacionadas à implementação do EMTI. A integração dos resultados das diferentes fontes de informações possibilitou uma análise mais abrangente e consistente da política pública investigada.

As respostas dos participantes da pesquisa foram submetidas a análise de conteúdo temática, conforme propõe Bardin (2011), que compreende as etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. As respostas foram organizadas em categorias, de modo a evidenciar as percepções convergentes e divergentes entre professores, gestores e estudantes quanto ao modelo de ensino médio em tempo integral.

Foram observados os princípios éticos fundamentais da pesquisa com seres humanos, assegurando a participação voluntária dos sujeitos, mediante esclarecimento prévio sobre os objetivos do estudo e garantia de confidencialidade das informações. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme as normas éticas vigentes.

A opção por não criar critérios detalhados de identificação e distinção dos entrevistados ocorreu, primeiramente, do compromisso ético com a preservação do anonimato dos participantes, especialmente considerando o universo relativamente restrito e pequeno das escolas pesquisadas, no qual características específicas poderiam facilitar sua identificação. A decisão de não estabelecer critérios mais detalhados de identificação e distinção dos informantes foi deliberada e está relacionada tanto a aspectos éticos quanto metodológicos.

Do ponto de vista ético, considerando o número reduzido de participantes e o contexto específico das escolas investigadas, a divulgação de características individuais mais detalhadas poderia comprometer o anonimato dos sujeitos, contrariando princípios fundamentais da pesquisa com seres humanos e a questão voluntária nas respostas. Nesse sentido, buscou-se garantir que as contribuições fossem analisadas sem exposição dos participantes.

Além disso, o objetivo central da pesquisa não consistiu em comparar percepções entre perfis individuais de participantes, mas compreender como os processos de gestão escolar influenciam a implementação e os resultados da política pública do Ensino Médio em Tempo

Integral (EMTI). Dessa forma, a análise privilegiou as contribuições dos sujeitos enquanto atores inseridos no contexto da gestão escolar, e não enquanto categorias de comparação.

7. ESCOLA ESTADUAL CLÓVIS SALGADO

7.1 Contexto Histórico da Escola

A EE Clóvis Salgado, localizada no município de São Sebastião do Paraíso atende 612 (seiscentos e doze) estudantes matriculados, sendo 353 (trezentos e cinquenta e três) matrículas no ensino médio em tempo integral. Possui em seu quadro de servidores 132 (cento e trinta e dois) profissionais, de acordo com o quadro de pessoal acessado no <https://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/>.

A EE Clóvis Salgado implementou o EMTI no período de expansão desta política pública e alcançou os objetivos pedagógicos dos estudantes matriculados. No ano de 2024, a escola ganhou publicamente o Selo Ouro do EMTI ficando entre as dez melhores escolas de EMTI do Estado de Minas Gerais. O prêmio foi recebido presencialmente em Belo Horizonte na sede da Secretaria de Estado de Educação.

7.2. Práticas da Gestão Escolar

Segundo Paro (2012), a gestão escolar deve ir além de aspectos administrativos, devendo promover a participação efetiva da comunidade escolar nas decisões da escola. No contexto de Minas Gerais, a gestão escolar é praticada por área, como pedagógica, de recursos humanos e administrativa e financeira. Sendo a gestão pedagógica a principal área de atuação percebe-se que as questões relativas à gestão democrática são transversais às atividades do calendário escolar, o que pode fortalecer ou não o seu desenvolvimento a partir da liderança na condução.

De acordo com a legislação educacional mineira, Resolução SEE nº 4968/2024, os espaços para reuniões com todos os servidores são previstos como obrigatórios, com carga horária mínima a ser cumprida. Este cumprimento obrigatório é realizado pelas escolas na área de recursos humanos, o que pode em algumas unidades escolares estar em desconexão com a atuação pedagógica.

Em relação à gestão administrativa e financeira, esta ainda mais isolada da gestão pedagógica, o seu centro de atuação deveria financiar os projetos interdisciplinares e demais atividades de promoção ao protagonismo juvenil.

7.3. Categorias da Cidadania Deliberativa na Gestão da Escola

As categorias da cidadania deliberativa (Processo de Discussão; Inclusão; Pluralismo; Igualdade Participativa; Autonomia; Bem Comum) apresentadas e discutidas a seguir, com base nas falas dos servidores e estudantes da EE Clóvis Salgado, buscou articular as percepções dos participantes com o referencial teórico da pesquisa sobre o ensino médio em tempo integral.

A interpretação das respostas apresentadas por estudantes, servidores e gestores, a partir das categorias teóricas da cidadania deliberativa, permite uma análise aprofundada acerca das dinâmicas de participação democrática no contexto institucional. A cidadania deliberativa, concebida como um modelo fundamentado na participação ativa dos sujeitos, na busca de voz entre os integrantes da comunidade escolar e na construção coletiva de decisões orientadas pelo interesse público, constitui importante referencial para compreender as percepções manifestadas pelos diferentes segmentos. Nesse sentido, um dos servidores participantes destacou que: “A equipe escolar busca ouvir toda a comunidade escolar, as diversas opiniões contribuem para a pluralidade das discussões” (Servidor 1).

Inicialmente, observa-se a existência de elementos comuns entre as respostas dos três grupos. De maneira geral, estudantes, servidores e gestores reconhecem a relevância da participação como princípio estruturante da vida institucional e democrática. Essa percepção pode ser identificada na fala de um estudante: “Fazemos reuniões e o diretor apresenta os temas para discussão, os alunos manifestam suas opiniões sobre projetos, trabalhos e viagens” (Estudante 1).

Tal reconhecimento demonstra a presença de uma compreensão compartilhada acerca da necessidade de abertura ao diálogo e da valorização de mecanismos que possibilitem a manifestação de diferentes perspectivas. Essa percepção também é reforçada pelo relato de um servidor, ao afirmar que: “Há um debate que busca ouvir e dialogar para tentar chegar a um consenso” (Servidor 2).

Essa convergência evidencia aproximações com pressupostos centrais da cidadania deliberativa, especialmente no que se refere à defesa da pluralidade, da escuta qualificada e da construção de consensos por meio do debate. Tal compreensão pode ser observada na fala de um servidor:

As políticas de operacionalização do EMTI são discutidas na Escola através de reuniões online promovidas pela SEE e SRE, que acontecem semestralmente. Já as reuniões presenciais acontecem com maior frequência. Mensalmente são colocadas em pauta temas sobre o EMTI, como rotinas pedagógicas, Projeto de Vida, Estudos Orientados, nivelamento de Língua Portuguesa e Matemática, Acolhimento, Guia de Ensino e Aprendizagem, entre outros (Servidor 3).

O relato evidencia a existência de espaços formais de discussão e compartilhamento de informações, nos quais temas centrais para a implementação do EMTI são debatidos coletivamente. Tais mecanismos contribuem para a circulação de informações e para o fortalecimento do diálogo entre os diferentes atores envolvidos na política educacional. Sob a perspectiva da cidadania deliberativa, essas práticas podem ser compreendidas como instrumentos que favorecem a participação e a construção de entendimentos coletivos.

Outro aspecto convergente refere-se à percepção de que os espaços coletivos de deliberação possuem papel estratégico na legitimação das decisões institucionais. As respostas indicam que os três segmentos reconhecem que decisões construídas de forma participativa tendem a apresentar maior legitimidade, transparência e aceitação social. Nesse sentido, um dos estudantes destacou:

“Sim, o Clóvis é conhecido por ser uma das escolas mais inclusivas desde sempre. Mais de 40 alunos da educação especial e também prioriza vagas para quem mora na roça” (Estudante 2).

Entretanto, apesar dessas aproximações conceituais, as respostas também revelam importantes divergências, sobretudo no que diz respeito à experiência concreta de participação e às condições institucionais para a efetivação da cidadania deliberativa. Tal análise foi apontada por um servidor: “Há necessidade de ampliar os espaços para integrar pontos de vista distintos e permitir visões plurais” (Servidor 4).

Sob a ótica da cidadania deliberativa, tal constatação indica fragilidades no princípio da inclusão igualitária, uma vez que a mera existência de espaços participativos sem a comunicação com diferentes segmentos da comunidade não garante, por si só, a efetividade da deliberação.

No caso dos servidores, as respostas tendem a destacar questões associadas às condições operacionais e estruturais que atravessam os processos participativos. Esse grupo frequentemente evidencia preocupações relacionadas à burocracia institucional, à complexidade dos fluxos administrativos e às limitações práticas para a implementação das decisões construídas coletivamente. A partir dessa perspectiva, percebe-se que os servidores colocam a cidadania deliberativa em uma tensão constante entre o ideal normativo da participação ampliada e os desafios concretos impostos pela estrutura organizacional:

Os materiais elaborados pela SEE contendo informações sobre o integral são de qualidade, tem uma linguagem clara e contempla a diversidade, mas a sua utilidade e operacionalização no chão da escola está atrelada a constante formação continuada dos atores envolvidos para que consigam utilizar as informações no seu dia-a-dia (Servidor 5).

Já o gestor, embora haja o reconhecimento da importância da participação e da escuta dos diferentes atores, as respostas geralmente expressam uma compreensão mais vinculada à necessidade de conciliar a deliberação com a governabilidade institucional. Nesse sentido, a participação é frequentemente articulada à preservação da ordem administrativa, ao cumprimento de normativas e à necessidade de garantir eficiência na condução das ações institucionais, como relata um servidor: “Buscamos valorizar a diversidade, porém acredito que ainda há pontos que necessitam aprimorar para aperfeiçoar a comunicação” (Servidor 5).

Enquanto os estudantes tendem a reivindicar maior protagonismo e efetiva consideração de suas demandas, os servidores ressaltam condicionantes estruturais e o gestor enfatiza responsabilidades administrativas e institucionais. Sob a ótica teórica da cidadania deliberativa, tais diferenças revelam que a construção de processos genuinamente democráticos depende da superação dessas desigualdades, de modo a assegurar condições concretas de participação equitativa: “Sim, cada jovem tem sua cultura bem respeitada, tendo liberdade para falar suas ideias” (Estudante 3).

Adicionalmente, as respostas demonstram que a cidadania deliberativa, embora amplamente reconhecida como ideal normativo desejável, enfrenta desafios significativos em sua materialização prática. A existência de espaços formais de participação, por si só, não assegura a efetividade do processo deliberativo. Para que a deliberação se concretize, é indispensável que haja transparência, acesso à informação, igualdade de condições argumentativas e efetiva consideração das contribuições apresentadas pelos diversos sujeitos: “Sim, a escola fornecendo um futuro melhor para os alunos, uma vida melhor com esse curso” (Estudante 3).

Dessa forma, a análise comparativa entre estudantes, servidores e gestor permite concluir que há um consenso discursivo quanto à relevância da participação democrática, mas persistem divergências substanciais quanto à forma como ela se realiza na prática institucional. A consolidação de uma cidadania deliberativa efetiva requer, portanto, não apenas o reconhecimento teórico de seus princípios, mas a implementação de mecanismos institucionais capazes de assegurar inclusão, equidade participativa e influência real dos diferentes atores sociais nos processos de tomada de decisão. Somente por meio dessas condições será possível transformar a deliberação em instrumento concreto de democratização institucional, conforme destacou um servidor: “Todas as decisões são tomadas visando sempre a coletividade” (Servidor 2).

7.4 Síntese interpretativa

De modo geral, as entrevistas na Escola Estadual Clóvis Salgado revelaram que o ensino médio em tempo integral é percebido como uma experiência transformadora, que amplia as oportunidades de aprendizagem e o convívio escolar, mas que ainda enfrenta limitações práticas e estruturais.

A comparação entre as falas de professores e estudantes evidencia um consenso sobre o potencial formativo do modelo nesta escola, embora haja preocupações quanto à sustentabilidade e à qualidade das atividades pedagógicas ao longo da jornada estendida.

As respostas da entrevista corroboram com os estudos de Dayrell (2018), que ressaltam o papel das relações afetivas na construção de um ambiente de aprendizagem significativo, especialmente em escolas de tempo integral.

Essas percepções indicam que, apesar dos avanços, a implementação do tempo integral requer investimentos, acompanhamento e diálogo constante entre gestores, professores e alunos, conforme defendem Gonçalves (2022) e Costa (2023).

Como destaque e avanço na implementação da política do EMTI, a Escola Estadual Clóvis Salgado apresentou vivência significativa em relação à gestão democrática e busca pela coletividade constante pois em todas as entrevistas estes aspectos foram apontados pelas pessoas. Percebe-se coerência entre o discurso dos envolvidos e as ações pedagógicas realizadas no interior da unidade de ensino.

Os resultados indicam que a política apresenta avanços significativos relacionados à ampliação do tempo pedagógico e ao fortalecimento das ações de acompanhamento estudantil.

Contudo, revelam também desafios persistentes, como dificuldades de articulação curricular e limites na infraestrutura para atender às demandas do tempo integral. No âmbito da gestão escolar, identificam-se práticas que favorecem o engajamento e a permanência dos estudantes, mas também fragilidades nos processos de comunicação, coordenação pedagógica e gestão participativa. Considera-se que a efetividade da política depende da consolidação de práticas de gestão integradas, sustentáveis e alinhadas às necessidades reais dos sujeitos escolares. Nesse sentido, tais práticas podem ser compreendidas como um conjunto articulado de ações que envolvem planejamento participativo, monitoramento contínuo e tomada de decisão baseada em evidências.

Dentre essas práticas, destaca-se, primeiramente, a institucionalização de mecanismos permanentes de participação, como conselhos escolares atuantes e assembleias que garantam a escuta qualificada de estudantes, servidores e gestores. Tais espaços devem assegurar não apenas a expressão de opiniões, mas também a incidência efetiva dessas contribuições nos processos decisórios.

Outra prática relevante refere-se ao planejamento participativo, no qual as metas e ações da política são definidas de forma coletiva, considerando diagnósticos construídos com base na realidade concreta da comunidade escolar. Esse processo deve ser acompanhado por instrumentos de avaliação e monitoramento contínuo, capazes de identificar avanços, limitações e necessidade de ajustes ao longo da implementação.

Adicionalmente, a transparência na gestão constitui elemento central para a sustentabilidade da política. Isso implica a ampla divulgação de informações, como critérios de decisão, alocação de recursos e resultados alcançados, favorecendo o controle social e o fortalecimento da confiança entre os diferentes atores institucionais.

Destaca-se, ainda, a formação continuada dos sujeitos envolvidos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de competências para a participação deliberativa, mediação de conflitos e gestão democrática. A qualificação dos atores contribui para a ampliação da capacidade de diálogo e para a construção de decisões mais fundamentadas e inclusivas.

Dessa forma, a consolidação dessas práticas de gestão contribui para a efetividade da política ao assegurar que sua implementação esteja, de fato, orientada pelas demandas reais da comunidade escolar, promovendo maior legitimidade, eficiência e impacto social.

8. ESCOLA PAULA FRASSINETTI

8.1 Contexto Histórico da Escola

A EE Paula Frassinetti localizada no município de São Sebastião do Paraíso atende 716 (setecentos e dezesseis) estudantes matriculados, sendo 70 (setenta) matrículas no ensino médio em tempo integral. Possui em seu quadro de servidores 101 (cento e um) profissionais (conforme acesso no <https://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/>).

A escolha desta escola se fundamentou nos seguintes critérios: a EE Paula Frassinetti implementou o EMTI desde o fomento em 2017, e de lá para cá enfrenta situações de evasão, transferências e abandono escolar. Atualmente, possui em seu quadro de turmas, uma turma de EMTI com apenas 3 alunos matriculados, informação do Painel Gerencial SIMADE 2025, acesso dados.educacao.mg.gov.br

8.2 Práticas da Gestão Escolar

A Escola Estadual Paula Frassinetti pertence a mesma entidade mantenedora da EE Clóvis Salgado, o Estado de Minas Gerais, tendo a Secretaria de Estado de Educação e Superintendência Regional de Ensino de São Sebastião do Paraíso como órgãos orientadores e que realizam o acompanhamento das atividades escolares.

Assim, as dimensões da gestão escolar são as mesmas da EE Clóvis Salgado, pois estão previstas em legislação própria.

8.3 Categorias da Cidadania Deliberativa na Gestão da Escola

As categorias da cidadania deliberativa (Processo de Discussão; Inclusão; Pluralismo; Igualdade Participativa; Autonomia; Bem Comum) são apresentadas e discutidas a seguir, com base nas falas dos servidores e estudantes da EE Paula Frassinetti, buscando-se articular as percepções dos participantes com o referencial teórico da pesquisa sobre o ensino médio em tempo integral.

A interpretação das respostas negativas apresentadas por estudantes, servidores e gestores, à luz das categorias teóricas da cidadania deliberativa, permite evidenciar, de maneira mais densa, os limites estruturais e operacionais que atravessam a consolidação de práticas

democráticas no âmbito institucional: “Tem docentes resistentes as ideias e projetos que serão trabalhados” (Servidor 1). Tal percepção do servidor sugere que a efetivação de processos deliberativos não depende apenas da existência de espaços formais de participação, mas também da disposição dos sujeitos em dialogar, acolher diferentes perspectivas e se engajar na implementação das ações coletivamente definidas.

Considerando que a cidadania deliberativa se ancora em princípios como inclusão e igualdade participativa com efetiva incidência dos sujeitos nas decisões coletivas, as percepções negativas expressas pelos diferentes segmentos revelam um descompasso entre o ideal normativo da deliberação e sua concretização no dia a dia escolar, conforme destaca um servidor:

Os espaços de discussão que envolvem diferentes setores ainda são limitados, e a condução do processo não ocorre de forma plenamente plural o que reduz a interpretação de distintos pontos de vista no debate sobre a educação (Servidor 2).

No plano das convergências, observa-se que estudantes, servidores e gestor, ainda que situados em posições institucionais distintas, compartilham uma avaliação crítica acerca da qualidade dos espaços participativos existentes. As respostas negativas indicam, de forma recorrente, a percepção de que tais espaços não asseguram condições efetivas de diálogo, escuta qualificada e influência real sobre os processos decisórios. Essa constatação sugere a prevalência de arranjos participativos de caráter predominantemente formal, nos quais a deliberação não se realiza em sua plenitude. Em termos teóricos, tal cenário aponta para fragilidades nos princípios da inclusão, uma vez que a mera abertura institucional à participação não se traduz, necessariamente, em igualdade de condições para a manifestação e consideração das diferentes vozes:

As decisões, em geral, não resultam de um consenso construído coletivamente, ocorrendo com participação restrita e pouco espaço para o entendimento coletivo voltado ao bem comum. (Servidor 3).

No que concerne às especificidades de cada segmento, as respostas negativas dos estudantes evidenciam, de modo mais acentuado, a percepção de limitação nos processos deliberativos. Predomina, nesse grupo, a ideia de que sua participação se restringe a instâncias consultivas, desprovidas de efetiva capacidade de incidência sobre as decisões finais. Tal percepção revela uma limitação substantiva do princípio da igualdade participativa: “Nem todos participam, são geralmente os mais responsáveis” (Estudante 1).

As respostas negativas dos servidores, por sua vez, tendem a enfatizar os desafios de ordem estrutural e organizacional que incidem sobre os processos deliberativos. Destacam-se, nesse âmbito, por servidor, a rigidez burocrática, a fragmentação administrativa e as limitações de ordem operacional que dificultam a conversão do debate em ação efetiva:

As informações são elaboradas pela Secretaria de Educação, em geral, apresentam pouca clareza, o que dificulta a compreensão plena da política e de seus encaminhamentos pelos profissionais envolvidos (Servidor 4).

No caso do gestor, as respostas revelam uma preocupação recorrente com a necessidade de conciliar a ampliação da participação com as exigências de eficiência administrativa, cumprimento de normativas e garantia da governabilidade institucional. Nessa perspectiva, a deliberação tende a ser compreendida como um processo desejável, porém condicionado por limites práticos relacionados ao tempo, à complexidade das decisões e às responsabilidades inerentes à função gestora:

A liderança escolar realiza a condução do processo de forma centralizada, o que limita a participação mais ampla de diferentes atores na execução das ações relacionadas à educação (Servidor 5).

As divergências entre os segmentos, portanto, manifestam-se não apenas nas diferentes ênfases atribuídas às limitações identificadas, mas também nas distintas interpretações acerca de suas causas e implicações. Enquanto os estudantes tendem a interpretar que a participação se dá pelos mais responsáveis e não como mecanismo de desenvolvimento do protagonismo juvenil, os servidores os associam a entraves estruturais, e o gestor os compreendem à luz das exigências de gestão e governabilidade:

Há um debate entre os alunos sobre o que eles acham do tempo em que passam no EMTI e o que poderia melhorar o nosso convívio com os profissionais da escola e sobre o âmbito escolar (Estudante 2).

Adicionalmente, as respostas negativas permitem identificar fragilidades na circulação de informações, bem como a ausência de justificativas públicas consistentes para as decisões adotadas. A instabilidade na comunicação limita a possibilidade de avaliação crítica por parte dos sujeitos envolvidos e restringe o potencial formativo dos processos deliberativos. Tal cenário compromete não apenas a qualidade das decisões, mas também a construção de uma cultura institucional orientada pela participação democrática: “Sim, o protagonismo incentiva a envolver todos do EMTI na participação estudantil, mas muitos não participam porque não querem” (Estudante 2).

Dessa forma, a análise das respostas evidencia que a cidadania deliberativa, embora amplamente reconhecida como horizonte normativo desejável, encontra obstáculos significativos em sua materialização concreta. A persistência de práticas participativas de caráter formal com entraves estruturais à implementação das decisões e as tensões entre participação e eficiência administrativa configuram um conjunto de fatores que fragilizam a deliberação como prática institucional: “Bom, a nossa sala só tem três alunas, e só tem líder, vice-líder, não temos escolha” (Estudante 3).

Conclui-se, portanto, que a superação desses limites exige não apenas a ampliação formal dos espaços de participação, mas, sobretudo, a reconfiguração das condições institucionais que estruturam os processos decisórios. Isso implica a adoção de mecanismos que assegurem inclusão e igualdade participativa da comunidade escolar, transparência, e efetiva consideração das contribuições dos diferentes atores. Somente a partir dessas transformações será possível aproximar a prática institucional dos pressupostos da cidadania deliberativa, conferindo maior legitimidade, consistência e efetividade às decisões coletivamente construídas.

8.4 Síntese interpretativa

A maioria dos participantes reconhece que o tempo integral contribui para o aprofundamento dos conteúdos e o acompanhamento mais próximo dos alunos. No entanto, há divergências quanto à efetividade das atividades.

Esses depoimentos reforçam o que autores como Cavalcante e Silva (2020) e Moura (2021) destacam: o ensino integral pode ampliar as oportunidades de aprendizagem, mas depende de uma reorganização pedagógica que evite o esgotamento dos envolvidos.

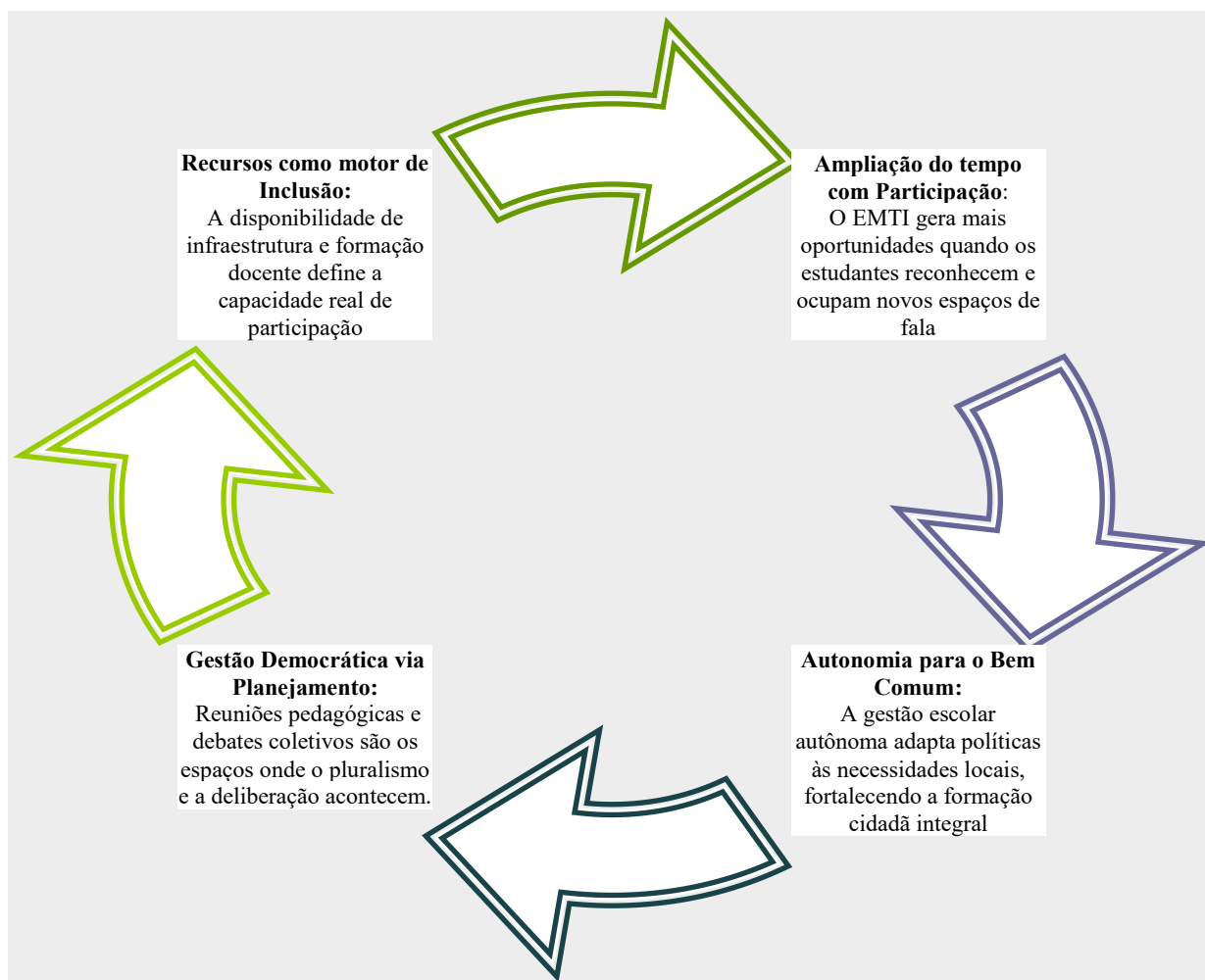
Os resultados dialogam com as discussões de Cury (2019), que defende a necessidade de um currículo integrado e interdisciplinar para que o tempo integral se converta em qualidade educativa e não apenas em quantidade de horas.

Na EE Paula Frassinetti percebe-se um avanço nas falas dos entrevistados, fruto da maturação da política do EMTI no Estado de Minas Gerais. Mas, para além do discurso, com a evasão grande na escola, as atividades do dia a dia não refletem, ainda, esta melhoria concreta.

Por fim, os participantes apontaram desafios estruturais e pedagógicos que ainda dificultam a consolidação do ensino médio em tempo integral, como a necessidade de formação continuada dos docentes e a dificuldade de adaptação de alguns estudantes e professores.

Com base nos resultados aqui apresentados, pode-se considerar que o caminho para alcançar a cidadania deliberativa na gestão escolar e fortalecer a política pública do EMTI deve seguir um processo participativo desde o planejamento até o alcance dos resultados, como se apresenta na Figura 3.

Figura 3: O caminho da cidadania na Gestão Escolar: do planejamento ao impacto social



Fonte: elaborado pela autora (2026)

Com base nos resultados aqui apresentados, pode-se considerar que o caminho para o alcance da cidadania deliberativa na gestão escolar, bem como para o fortalecimento da política pública do EMTI, demanda a consolidação de um processo participativo contínuo, que se estenda desde as etapas iniciais de planejamento até a produção de resultados e impactos socialmente relevantes, conforme sistematizado na Figura 3.

À luz das categorias teóricas da cidadania deliberativa, esse percurso não pode ser compreendido como uma sequência meramente técnica ou administrativa, mas como um processo comunicativo estruturado na participação qualificada dos diferentes sujeitos escolares. Nesse sentido, o planejamento deve ser concebido como uma etapa deliberativa, na qual estudantes, servidores e gestores participem em condições de relativa igualdade, contribuindo para a definição de prioridades, metas e estratégias fundamentadas em diagnósticos construídos coletivamente. Tal configuração reforça o princípio da inclusão e da pluralidade, essenciais à legitimidade das decisões.

Na etapa de implementação, a cidadania deliberativa se expressa por meio da manutenção de espaços permanentes de diálogo e acompanhamento das ações desenvolvidas. Isso implica a criação de mecanismos institucionais que garantam a circulação de informações, por meio de canais de diálogo desenvolvidos pelas escolas, a transparência dos processos e a possibilidade de revisão contínua das estratégias adotadas. A gestão, nesse contexto, assume um caráter mediador, promovendo a articulação entre os diferentes atores.

No que se refere ao monitoramento e à avaliação, a perspectiva deliberativa exige a incorporação de múltiplas vozes na análise dos resultados alcançados. Não se trata apenas da mensuração de indicadores quantitativos, mas da construção de consensos compartilhados sobre a efetividade da política, considerando as experiências e percepções dos sujeitos envolvidos. Esse movimento contribui para o fortalecimento da reflexividade institucional, permitindo ajustes e reorientações fundamentadas no debate público.

Por fim, o alcance do impacto social configura-se como resultado de um processo que articula participação, legitimidade e efetividade. Quando as decisões são construídas de forma deliberativa, há maior probabilidade de que as ações implementadas respondam às necessidades reais da comunidade escolar, promovendo não apenas melhorias nos indicadores educacionais, mas também o fortalecimento da cultura democrática no interior da instituição. A Figura 3, ao representar o caminho da cidadania na gestão escolar — do planejamento ao impacto social —, sintetiza, portanto, um modelo de gestão orientado pelos princípios da cidadania deliberativa, no qual a participação não se limita a momentos pontuais, mas

constitui eixo estruturante de todo o ciclo da política pública. Trata-se de um processo dinâmico e contínuo, que exige a superação de práticas formais e a construção de condições institucionais que assegurem inclusão substantiva, igualdade de participação e efetiva incidência dos sujeitos nos processos decisórios.

9. ANÁLISE COMPARATIVA DA GESTÃO ESCOLAR COM BASE NO MARCO LÓGICO DA POLÍTICA DE EMTI-MG

A implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral em Minas Gerais, especificamente no município de São Sebastião do Paraíso pode ser compreendida a partir da articulação entre os elementos do marco lógico da política pública e as categorias da cidadania deliberativa. Ao relacionar recursos, atividades e resultados com processos participativos no interior da escola, observa-se que a gestão escolar desempenha papel central na mediação entre o desenho da política e sua concretização no cotidiano escolar. Nesse sentido, a presença de espaços de diálogo, a inclusão dos diferentes sujeitos nos processos decisórios e a valorização da autonomia contribuem para fortalecer práticas de gestão democrática e favorecer a construção de uma educação orientada para o bem comum e para a formação integral dos estudantes.

A partir das contribuições dos estudantes e servidores entrevistados nesta pesquisa e somado ao estudo da documentação e de todo material da pesquisa, utilizando a metodologia do marco lógico apresenta-se no Quadro 8 o comparativo da política pública do EMTI na perspectiva da cidadania deliberativa:

Quadro 7: Comparativo de elementos do marco lógico com as categorias da cidadania deliberativa

Elementos do Marco Lógico	Categorias da Cidadania Deliberativa	Evidências na Gestão Escolar	Percepções dos Sujeitos	Interpretação/Análise
Insumos (recursos, infraestrutura, formação docente)	Inclusão e igualdade participativa	Disponibilização de recursos pedagógicos e organização da equipe escolar para execução da política	Servidores relatam desafios relacionados à infraestrutura e necessidade de formação continuada dos servidores	A disponibilidade de recursos e condições institucionais pedagógicas influencia a capacidade de participação dos sujeitos na implementação da política

Atividades (planejamento pedagógico e organização do ensino integral)	Processo de discussão e pluralismo	Realização de reuniões pedagógicas, planejamento coletivo e discussões sobre atividades do ensino integral	Servidores e estudantes destacam momentos de debate sobre práticas pedagógicas do EMTI	A gestão escolar que promove espaços de diálogo tende a fortalecer processos deliberativos na escola
Produtos (atividades pedagógicas e ampliação do tempo escolar)	Inclusão e participação	Implementação de projetos, oficinas e atividades complementares voltadas aos estudantes	Estudantes reconhecem novas oportunidades de participação em atividades escolares	A ampliação do tempo escolar pode favorecer experiências educativas diversificadas quando acompanhada de práticas participativas
Resultados (melhoria da aprendizagem e permanência escolar)	Autonomia e igualdade participativa	Monitoramento da frequência e acompanhamento pedagógico dos estudantes	Servidores e estudantes percebem maior envolvimento estudantil em algumas atividades	A autonomia da gestão escolar contribui para adaptar as ações da política às necessidades da comunidade escolar
Impactos (formação integral e melhoria da qualidade da educação)	Bem comum	Desenvolvimento de projetos voltados à formação cidadã e ao desenvolvimento integral dos estudantes	A comunidade escolar reconhece o potencial da proposta de ensino integral	A articulação entre gestão democrática e objetivos da política pública favorece a construção de práticas educativas voltadas ao bem comum

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Com base nos resultados aqui apresentados, pode-se considerar que o caminho para o alcance da cidadania deliberativa na gestão escolar, bem como para o fortalecimento da política pública do EMTI, deve ser compreendido à luz de um encadeamento lógico entre insumos, processos, produtos, resultados e impactos, conforme proposto pela matriz do marco lógico e sintetizado no Quadro 8. Tal abordagem permite não apenas organizar a análise da implantação da política pública, mas também evidenciar em que medida os princípios da cidadania deliberativa estão, de fato, incorporados em cada etapa do ciclo da política.

No nível dos insumos, os resultados indicam a existência de recursos institucionais formais, tais como normativas, espaços colegiados e diretrizes da gestão democrática. Entretanto, as respostas — sobretudo as negativas — revelam que tais insumos, embora necessários, não são suficientes para assegurar a efetividade da deliberação. Observa-se a

presença de limitações relacionadas à formação dos sujeitos para a participação, ao acesso desigual à informação e as relações de poder entre estudantes, servidores e gestores.

No que se refere aos processos (atividades), a matriz do marco lógico permite identificar que, embora existam práticas participativas instituídas, como reuniões, conselhos e momentos de consulta, os resultados apontam para déficits na condução desses espaços. As respostas dos estudantes indicam baixa incidência de suas contribuições, os servidores destacam entraves burocráticos que limitam a operacionalização das decisões, e os gestores evidenciam tensões entre participação e eficiência administrativa. Tais elementos demonstram que os processos deliberativos não têm assegurado plenamente princípios como a reciprocidade argumentativa e a abertura ao consenso, configurando práticas mais formais do que substantivas.

No nível dos produtos, isto é, dos resultados imediatos das atividades desenvolvidas, verifica-se que os espaços participativos produzem registros, encaminhamentos e, em alguns casos, decisões coletivas. Contudo, as respostas indicam que esses produtos nem sempre refletem a pluralidade de vozes envolvidas, tampouco garantem a incorporação efetiva das contribuições apresentadas. A ausência de devolutivas claras e de mecanismos de transparência reforça a percepção de baixa efetividade da participação, especialmente entre os estudantes, o que fragiliza a legitimidade dos produtos gerados.

Ao analisar os resultados, entendidos como as mudanças de médio prazo decorrentes da política, observa-se que a fragilidade dos processos deliberativos impacta diretamente a confiança institucional e o engajamento dos sujeitos. As respostas negativas evidenciam sentimentos de desmotivação, descrédito e distanciamento em relação aos espaços de gestão, indicando que a participação não tem se traduzido em empoderamento ou corresponsabilização.

Por fim, no nível dos impactos, a matriz do marco lógico permite compreender que a limitação na efetividade dos processos participativos repercute na capacidade da política do EMTI de produzir transformações sociais mais amplas. A ausência de uma deliberação qualificada e inclusiva tende a resultar em ações menos aderentes às necessidades reais da comunidade escolar, reduzindo o alcance e a sustentabilidade dos resultados pretendidos. Dessa forma, o impacto social — entendido como a melhoria da qualidade da educação e o fortalecimento da cultura democrática — permanece parcialmente comprometido.

Portanto, a análise articulada entre os resultados empíricos e a matriz do marco lógico evidencia que o avanço em direção à cidadania deliberativa na gestão escolar depende de uma

reconfiguração sistêmica das práticas institucionais, de modo a assegurar que a participação deixe de ser predominantemente formal e passe a constituir um elemento estruturante, efetivo e transformador da política pública do EMTI.

A sistematização apresentada no Quadro 8 evidencia que a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral em Minas Gerais está diretamente relacionada à capacidade da gestão escolar de articular os diferentes elementos previstos no marco lógico da política. Observa-se que, embora os objetivos institucionais estejam claramente definidos no desenho da política pública, sua concretização depende das condições estruturais das escolas, do apoio institucional e das estratégias de gestão adotadas pelos gestores escolares. Nesse sentido, a gestão escolar assume papel estratégico na mediação entre as diretrizes da política educacional e as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da escola, influenciando diretamente os resultados alcançados.

Assim, a utilização do marco lógico como ferramenta analítica permite compreender que a implementação da política de ensino médio em tempo integral não se resume à ampliação da jornada escolar, mas envolve um conjunto complexo de fatores institucionais, pedagógicos e organizacionais, relacionados abaixo, que liderados pelo gestor escolar contribuirão para a efetivação da política do EMTI na rede estadual de educação:

- Gestão Escolar democrática e participativa;

A gestão escolar deve ser compreendida como prática política, na qual a participação dos sujeitos escolares é condição para a construção de uma escola democrática. Isso implica reconhecer que decisões administrativas e pedagógicas devem ser compartilhadas, fortalecendo o protagonismo da comunidade escolar.

- Organização do trabalho pedagógico em tempo ampliado;

Capacitação em gestão do tempo integral, formação em metodologias ativas de ensino, discussão sobre avaliação e replanejamento pedagógico e fortalecimento da cultura de inovação educacional.

- Monitoramento da permanência e do desempenho dos estudantes;

Acompanhamento sistemático da frequência escolar, identificação de estudantes em situação de risco de evasão, implementação de estratégias de busca ativa escolar e intervenções pedagógicas individualizadas.

- Promoção de ações de intervenção pedagógica;

Elaboração de planos de ação com participação da equipe escolar, definição de metas de aprendizagem e permanência, articulação entre planejamento pedagógico e administrativo e uso de dados educacionais para tomada de decisão.

- Articulação com a comunidade escolar.

Promoção de encontros periódicos com famílias, desenvolvimento de projetos integradores, fortalecimento da comunicação institucional e incentivo à participação comunitária.

A comparação entre as experiências das escolas participantes da pesquisa evidencia que a efetividade da política está profundamente relacionada à forma como a gestão escolar interpreta, organiza e operacionaliza suas diretrizes no cotidiano educativo.

Enquanto uma das escolas investigadas demonstrou maior capacidade de promover ações participativas, envolvendo estudantes, professores e comunidade escolar nos processos de planejamento e acompanhamento das ações do EMTI, a outra apresentou práticas mais centralizadas e menos inclusivas, limitando a participação dos diferentes sujeitos escolares nas tomadas de decisão.

Observou-se que a EE Clóvis Salgado com melhores resultados na consolidação da política buscou fortalecer espaços de escuta e diálogo, incentivando o protagonismo estudantil, o acompanhamento pedagógico contínuo e a construção coletiva das ações escolares. Apresentou, ainda, uma organização gestora mais participativa e articulada, caracterizada pela divisão de responsabilidades, atuação integrada entre equipe gestora e pedagógica e maior fortalecimento dos espaços coletivos de decisão. Nessa realidade, a gestão promoveu reuniões sistemáticas, acompanhamento contínuo das ações pedagógicas e mecanismos de escuta dos estudantes e professores, favorecendo maior alinhamento entre planejamento, execução e monitoramento das ações do EMTI.

Em contrapartida, na outra realidade analisada, na EE Paula Frassinetti identificaram-se dificuldades relacionadas à institucionalização dessas práticas participativas, resultando em menor engajamento dos estudantes e fragilidades no processo de implementação da política. A gestão se apresentou menos articulada, identificada nas respostas ao roteiro de entrevista, fragilidades relacionadas à comunicação interna, à participação coletiva e à continuidade das ações, fatores que limitaram o alcance dos objetivos previstos pela política de Educação em Tempo Integral.

Além disso, verificou-se que a escola que apresentou maior alinhamento aos princípios do EMTI desenvolveu estratégias de acompanhamento mais sistemáticas, integração entre gestão e equipe pedagógica e ações voltadas ao fortalecimento do sentimento de pertencimento dos estudantes. Já na EE Paula Frassinetti, a ausência ou limitação dessas ações contribuiu para desafios na mobilização da comunidade escolar e na efetivação dos objetivos propostos pela política pública, resultando em evasão escolar, com funcionamento de uma turma com 3 estudantes apenas.

No nível de resultados do Marco Lógico do EMTI, a comparação entre as escolas pesquisadas demonstra que a estrutura organizacional e o modelo de gestão adotado influenciaram diretamente o alcance dos resultados esperados pela política pública. A escola que apresentou uma estrutura organizacional mais participativa e integrada alcançou resultados mais consistentes relacionados ao fortalecimento do protagonismo estudantil, à ampliação da participação da comunidade escolar e ao acompanhamento pedagógico das ações do EMTI. Na EE Clóvis Salgado observou-se maior articulação entre gestão, coordenação pedagógica, professores e estudantes, favorecendo a execução coletiva das ações previstas no planejamento institucional.

Em contrapartida, a escola que apresentou uma organização mais centralizada e menos articulada evidenciou dificuldades no alcance de alguns resultados previstos no Marco Lógico, especialmente no que se refere à participação estudantil, à institucionalização das práticas do EMTI e ao monitoramento contínuo das ações pedagógicas. A limitação dos espaços de diálogo e a menor integração entre os segmentos da escola impactaram a efetividade das ações e reduziram o envolvimento dos diferentes sujeitos escolares na implementação da política.

Os resultados indicam, portanto, que a efetividade do EMTI não depende apenas da existência formal da política pública, mas da capacidade da gestão escolar em estruturar processos organizacionais participativos, mecanismos de acompanhamento e estratégias de

mobilização da comunidade escolar, elementos fundamentais para o alcance dos objetivos e resultados previstos no Marco Lógico da política.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao comparar os indicadores das duas escolas estaduais pesquisadas, pretendeu-se analisar a relação da gestão escolar na implementação do EMTI bem como compreender as variáveis que estão relacionadas no dia a dia no interior destas unidades de ensino e que podem contribuir para o melhor desempenho escolar dos estudantes.

A comparação entre as escolas pesquisadas evidencia que a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral em Minas Gerais ocorre de maneira heterogênea, sendo fortemente influenciada pelas condições estruturais das instituições e pelas estratégias de gestão escolar adotadas. Observa-se que escolas com maior articulação entre equipe gestora e professores tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais integradas e alinhadas aos objetivos da política. Por outro lado, contextos marcados por limitações estruturais ou por processos de gestão menos participativos apresentam maiores dificuldades na consolidação da proposta de educação integral. Dessa forma, os resultados indicam que a gestão escolar desempenha papel fundamental na mediação entre o desenho da política pública e sua efetiva materialização no cotidiano escolar.

A análise da gestão escolar a partir das categorias da cidadania deliberativa evidencia que a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral não se restringe à reorganização curricular ou à ampliação da jornada escolar, mas envolve também a construção de processos participativos no interior da escola. Observa-se que escolas que apresentam maiores níveis de participação, diálogo e transparência tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais alinhadas à proposta de formação integral dos estudantes. Por outro lado, contextos em que a gestão se mantém mais centralizada revelam maior dificuldade em mobilizar a comunidade escolar para a consolidação da política. Dessa forma, a cidadania deliberativa constitui um referencial relevante para compreender como as práticas de gestão escolar podem contribuir para fortalecer a dimensão democrática da política educacional.

Observa-se que a presença de espaços de discussão, a inclusão de diferentes sujeitos nos processos decisórios e a valorização do pluralismo contribuem para fortalecer a gestão democrática e favorecer a apropriação da política pela comunidade escolar. Nesse sentido, a

efetividade da política pública depende, em grande medida, da capacidade da gestão escolar de promover práticas participativas que orientem as decisões em direção ao bem comum e à formação integral dos estudantes.

No nível dos **insumos**, a política de EMTI-MG prevê a ampliação da jornada escolar, a reorganização curricular, a formação de professores e gestores e a disponibilização de recursos materiais e pedagógicos. A análise comparativa das escolas pesquisadas evidencia que, embora esses insumos estejam previstos no desenho da política, sua disponibilização ocorre de forma desigual. Enquanto a EE Clóvis Salgado relata maior apoio institucional e melhores condições de infraestrutura, a EE Paula Frassinetti ainda enfrenta limitações relacionadas à atuação da equipe de servidores e desmotivação dos estudantes na ampliação da jornada escolar.

No que se refere às **atividades**, a gestão escolar assume papel central na organização do currículo ampliado, na articulação entre professores e na coordenação das atividades pedagógicas previstas pela política. Os dados coletados por meio das entrevistas com gestores, professores e estudantes indicam diferentes estratégias de implementação. Na EE Clóvis Salgado observa-se uma gestão mais participativa, com planejamento coletivo e maior integração entre as áreas do conhecimento. Na EE Paula Frassinetti, a implementação tende a ocorrer de maneira mais burocrática, limitada ao cumprimento das orientações normativas, sem ampla apropriação pedagógica por parte da comunidade escolar.

Quanto aos **produtos imediatos**, a política busca promover uma oferta educativa ampliada, com atividades diversificadas e maior permanência do estudante na escola. Entretanto, a comparação entre as percepções dos diferentes sujeitos evidencia que a ampliação do tempo escolar nem sempre se traduz automaticamente em ampliação qualitativa das experiências formativas. Alguns estudantes reconhecem a oportunidade de participação em projetos e atividades diferenciadas, enquanto outros apontam desafios relacionados à necessidade de conciliar estudos com atividades externas.

No nível dos **resultados**, a política pretende fortalecer a aprendizagem, reduzir a evasão escolar e promover o desenvolvimento integral dos estudantes. A análise das entrevistas revela que os gestores e professores identificam avanços na permanência dos alunos e na ampliação das oportunidades pedagógicas. Contudo, também destacam desafios relacionados à adaptação do currículo, à formação docente para novas metodologias e à necessidade de maior apoio institucional para consolidar a proposta pedagógica do ensino em tempo integral.

No campo da educação, a análise das práticas de gestão escolar e da implementação de políticas educacionais requer uma abordagem que considere a escola como uma instituição social inserida em um contexto histórico, político e cultural específico. Nessa perspectiva, as contribuições de Paro (2012) destacam que a gestão escolar deve ser compreendida como um processo coletivo orientado pela finalidade educativa da escola pública.

Nesse sentido, a organização e a gestão da escola precisam estar comprometidas com a promoção de condições que favoreçam o desenvolvimento pleno dos estudantes e a efetivação do direito à educação.

Em relação aos impactos esperados, a política de EMTI busca contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio e para a formação integral dos estudantes. A análise comparativa das escolas indica que o alcance desses impactos depende, em grande medida, das condições concretas de implementação e da capacidade de liderança e articulação da gestão escolar. Nesse sentido, a gestão desempenha função estratégica ao mediar as diretrizes da política pública com as especificidades do contexto escolar, influenciando diretamente os resultados obtidos.

Diante do exposto, considera-se que o avanço do Ensino Médio em Tempo Integral como política pública requer a superação de uma compreensão meramente quantitativa da ampliação da jornada escolar, demandando investimentos estruturais, valorização e formação contínua dos profissionais da educação e, sobretudo, o fortalecimento da gestão democrática enquanto prática cotidiana da escola pública. Nesse sentido, torna-se fundamental que os processos de implementação da política sejam acompanhados de mecanismos efetivos de participação dos estudantes, professores e comunidade escolar na construção e avaliação do projeto pedagógico, de modo que a escola se constitua como espaço de formação integral e de exercício da cidadania. Tal perspectiva reafirma que a efetivação do direito à educação, conforme defendido por Paro (2012) e a concepção de educação integral proposta por Anísio Teixeira (2007), somente se materializam quando a política educacional se ancora em práticas de gestão comprometidas com a função social da escola pública e com a democratização das relações escolares.

11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, E. F. D. Marcha e contramarcha na garantia do direito à educação básica no Brasil. **Educação em Revista**, v. 39, e35414, 2023.

ANDRADE, C. R. B. de; DUARTE, A. M. C. Educação em tempo integral no ensino médio: a experiência de Minas Gerais. **Educação & Realidade**, v. 48, e120376, 2023.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política: L-Z**. Tradução de Carmen C. Varriale et al. 7. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1995. v. 2.

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

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. Disponível em: [Planalto](#). Acesso em: nov. 2025.

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**: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [MEC](#). Acesso em: nov. 2025.

BRISKIEVICZ, Danilo Arnaldo; STEIDE, Rejane (org.). **O novo ensino médio: desafios e possibilidades**. Curitiba: Appris, 2018.

CARVALHO, Sonia Nahas de. Avaliação de programas sociais: balanço das experiências e contribuição para o debate. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 17, n. 3-4, p. 185-197, jul./dez. 2003.

CATTONAR, Branka. Evolução do modo de regulação escolar e reestruturação da função de diretor de escola. **Educação em Revista**, n. 44, p. 185-208, dez. 2006.

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

CERQUEIRA, D. Avaliação de políticas públicas: uma introdução. **Revista de Administração Pública**, 2018.

COSTA, Antônio Carlos Gomes; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. São Paulo: FTD, 2005.

COSTA, L. D. S. et al. Importância e necessidade de formas de organização e gestão escolar. **Revista Científica Sena Aires**, v. 7, n. 3, p. 214-227, 2018.

COSTA, L. D. S. et al. O estado da arte das formas de gestão educacional. **Revista de Iniciação Científica e Extensão**, v. 1, n. esp. 3, p. 48-60, 2018.

CYRINO, M. C. de C. T.; RIZZATTI, I. M.; RÔÇAS, G. Os desafios da área de ensino: “é caminhando que se faz o caminho”. **Bolema**, v. 37, n. 76, p. i-xvi, 2023.

DA SILVA SILVEIRA, É.; CRUZ, M. M. A ampliação da educação de tempo integral para o ensino médio no contexto latino-americano. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 3, p. 92-115, 2019.

DENHARDT, Robert B. **Teorias da administração pública**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

DUTRA, P. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio**. Recife: Editora UFPE, 2014.

FERREIRA, R. A.; RAMOS, L. O. L. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, n. 101, p. 1176-1196, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Diretoria de Políticas Públicas. **Avaliação de políticas públicas: por onde começar? Um guia prático da metodologia do marco lógico**. Belo Horizonte: FJP, 2021.

GAWRYSZEWSKI, B. Tempo integral: mais uma solução para o ensino médio? **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 3, p. 826-843, 2018.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GOMIDE, A. de Á.; PEREIRA, A. K. Capacidades estatais para políticas de infraestrutura no Brasil contemporâneo. **Revista de Administração Pública**, v. 52, n. 5, p. 935-955, 2018.

INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Cadernos de formação: modelo Escola da Escolha**. 2. ed. Recife: ICE, 2019. 12 v.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, L. L. et al. Políticas públicas e desenvolvimento: uma proposta de modelo de análise. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 13, e20210048, 2021. Disponível em: DOI artigo Revista Brasileira de Gestão Urbana. Acesso em: nov. 2025.

LUCK, Heloisa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MATOS, R. **Avaliação de políticas públicas: conceitos, métodos e experiências**. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2004.

MELLEGARI, Iara Lúcia Santos. **Direitos humanos e cidadania no pensamento de Hannah Arendt**. Curitiba: Juruá, 2012.

MENEZES, V. M. O. de; SANTOS, R. S. dos. Juventude, educação e trabalho no Brasil (2012-2022). **Tempo Social**, v. 35, n. 3, p. 137-160, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

NEVES, D. T.; GIORGI, C. A. G. de. De quem é a responsabilidade? Uma análise das perspectivas para a lei de responsabilidade educacional prevista no Plano Nacional de Educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, n. 114, p. 11-31, 2022.

NUNES, Dayanna Cristina Pereira. **Efetividade nas organizações da sociedade civil: uma análise pós marco regulatório das organizações no município de Campo Belo – MG**. Lavras: UFLA, 2022.

OLIVEIRA, A. C. P. de; CARVALHO, C. P. de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

PARENTE, C. da M. D. Políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo da política pública. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 2, p. 415-434, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, José Roberto. **Gestão social de políticas públicas**. Lavras: UFLA, 2011.

PEREIRA, José Roberto. **Gestão social e gestão pública: interface e delimitações**. Lavras: UFLA, 2011.

REIS, B. C. S. dos et al. Trajetórias juvenis e a construção de intelectuais orgânicos/as. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 31, n. spe, p. e3393, 2023.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Brasília: CAPES/UAB, 2009.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção da democracia: participação social e cidadania**. Coimbra: Almedina, 2007.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCOCUGLIA, A. Paulo Freire: an educator of the present and the future. **International Review of Education**, v. 70, p. 359-370, 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Documento orientador ensino médio em tempo integral**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2025.

SILVA, B. A. R. da. A concepção empresarial da educação integral e(m) tempo integral. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1613-1632, 2018.

SILVA, C. L. da; LEME, M. I. da S. O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 3, p. 494-511, 2009.

SILVA, F. G. da; BERNADO, E. D. S. Ensino médio em tempo integral: uma aposta na qualidade de ensino? **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, 2020.

SILVA, R. R. da. A questão do protagonismo juvenil no ensino médio brasileiro: uma crítica curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, n. 118, e0233427, 2023.

SOUZA, Â. R. de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 103, p. 271-290, 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

TOLEDO, L. A.; SHIAISHI, G. de F. Estudo de caso em pesquisas exploratórias qualitativas: um ensaio para a proposta de protocolo do estudo de caso. **Revista da FAE**, v. 12, n. 1, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Biblioteca Universitária. **Manual de normalização e estrutura de trabalhos acadêmicos**. 6. ed. Lavras: UFLA, 2025.