

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Ediney Aredes Aleixo

**GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO
ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento
da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual
de Minas Gerais**

Juiz de Fora

2024

Ediney Aredes Aleixo

**GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO
ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento
da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual
de Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Magrone

Juiz de Fora

2024

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Aleixo, Ediney Aredes.

GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais / Ediney Aredes Aleixo. -- 2024. 233 p.

Orientador: Eduardo Magrone
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2024.

1. Educação Integral. 2. Flexibilização Curricular. 3. Protagonismo Juvenil. 4. Eletivas. 5. Itinerário formativo. I. Magrone, Eduardo, orient. II. Título.

Ediney Aredes Aleixo

GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais

Dissertação apresentada ao Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 03 de outubro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Eduardo Magrone - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Elisabeth Gonçalves de Souza
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca -
CEFET/RJ

Prof.(a) Dr.(a) Eduardo Santos Araújo
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Juiz de Fora, 05/09/2024.



Documento assinado eletronicamente por EDUARDO SANTOS ARAUJO, Usuário Externo, em 07/10/2024, às 09:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por ELISABETH GONCALVES DE SOUZA, Usuário Externo, em 08/10/2024, às 15:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Eduardo Magrone, Professor(a), em 24/10/2024, às 19:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador 1968450 e o código CRC 58B75E7E.

Dedico este trabalho a todos os jovens que sonham em ser professor, que ele sirva de inspiração para que mais pessoas se apaixonem pela didática, ciência responsável pelo processo de ensino e aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me concedeu saúde física e mental para suportar toda a carga de estudos e trabalhos. Que me protegeu durante as viagens, que sempre esteve comigo.

Ao Prof. Dr. Eduardo Magrone, por escolher e orientar esta pesquisa, com muita firmeza e sabedoria. Por sempre apontar um caminho exequível para minha linha de pesquisa.

Aos professores do mestrado, à equipe de assistência acadêmica e à equipe de dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública de UFJF, pelo reverente e brilhante trabalho que exerceram durante minha jornada.

À Diovana, pelo suporte primoroso, orientação eficiente e delicadeza invejável que me proporcionou durante os encontros e assistências virtuais.

Ao Alexandre, pela atenção e dedicação durante o processo final da dissertação.

Aos professores Dra. Elisabeth Souza e Dr. Eduardo Araújo, por aceitarem participar da minha banca de qualificação e, com muita eficiência e profissionalismo, colaboraram para clarear as ideias no meu trabalho.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais por possibilitar investir na educação pública, através do programa Trilhas de Futuro Professores, sem o qual não haveria possibilidade de realizar esse sonho.

Aos colegas inesquecíveis que conheci durante o mestrado, que juntos, fizemos e apresentamos trabalhos difíceis, mas com competência. E aos que juntos, estiveram na viagem de ida e volta à Juiz de Fora.

Aos amigos inestimáveis da escola, equipe diretiva e administrativa, especialistas, professores e estudantes pela presteza e confiança em mim, que não mediram esforços para me apoiarem com o objetivo desta pesquisa.

À minha família, por ser o bem mais precioso que Deus me possibilitou neste mundo, pelos conselhos, tolerância e muito amor envolvido. Em especial à minha amada esposa, Luana, por estar sempre do meu lado, com carinho, amor e compreensão. Ao meu filho Théo, por entender e, às vezes, me socorrer da excessiva carga de estudos. Ao meu filho Joaquim que está por vir, por simplesmente existir.

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

O educador se põe frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece na absolutização da ignorância daqueles a razão de sua existência. Os educandos, alienados, por sua vez, à maneira do escravo na dialética hegeliana, reconhecem em sua ignorância a razão da existência do educador, mas não chegam nem sequer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador.

Na verdade, [...] a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique a superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos (Freire, 2021, p. 160-161).

RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso em análise tem como objetivo geral identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular das eletivas numa escola estadual mineira, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridades e protagonismo que norteiam esse componente curricular. Os objetivos específicos definidos foram: descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares, após a implementação da política; analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas e elaborar propostas de aprimoramento da gestão dessa unidade curricular. Nesta direção, foi feita pesquisa documental e análise de dados qualitativos, tendo como instrumentos de pesquisa entrevistas semiestruturadas, questionário fechado e grupo focal com atores envolvidos neste processo. Dentre os referenciais teóricos estudados, destacam-se Arroyo (2012), Coelho e Hora (2009), Moll (2012), Parente (2018), Costa (2001), Dayrell (2007) e Souza (2009). Pelas análises de evidências, foi possível identificar problemas que se relacionam diretamente com as eletivas na escola. Dentre esses, pode-se elencar os seguintes: (1) a formação precária dos docentes; (2) o planejamento dos professores; (3) a escolha da temática pelo aluno e; (4) conveniência administrativa para escolha das temáticas. Dessa maneira, a questão norteadora é: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola investigada, de modo a contribuir para a formação integral do jovem protagonista, como dispõe o documento orientador da Escola de Ensino Médio Tempo Integral Profissional? Busca-se com este trabalho, portanto, indicar estratégias de melhoria no gerenciamento dessas disciplinas que contribuam para a formação do jovem protagonista.

Palavras-chave: Educação Integral. Flexibilização Curricular. Protagonismo Juvenil.

ABSTRACT

This dissertation was developed as part of the Professional Master's Degree in Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policy and Education Evaluation at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The general objective of the case under analysis is to identify and analyze the factors that hinder the curricular management of electives in a state school in Minas Gerais, especially in view of the expectations of transdisciplinarity and protagonism that guide this curricular component. The specific objectives defined were: to describe the main difficulties in managing the curricular components, after the policy was implemented; to analyze the difficulties presented in the execution, planning of classes and consolidation of the pedagogical practices of electives; and to draw up proposals for improving the management of this curricular unit. To this end, documentary research and qualitative data analysis were carried out, using semi-structured interviews, a closed questionnaire and a focus group with the actors involved in this process. The theoretical references studied included Arroyo (2012), Coelho and Hora (2009), Moll (2012), Parente (2018), Costa (2001), Dayrell (2007) and Souza (2009). From the analysis of the evidence, it was possible to identify problems that are directly related to electives at school. Among these, the following can be listed: (1) poor teacher training; (2) teacher planning; (3) the student's choice of subject and; (4) administrative convenience in choosing subjects. Thus, the guiding question is: How can we improve the management of the elective curricular unit at the school under investigation, in order to contribute to the integral formation of the young protagonist, as set out in the guiding document of the Full-Time Professional High School? The aim of this work is therefore to indicate strategies for improving the management of these subjects that contribute to the education of the young protagonist.

Keywords: Integral Education. Curricular Flexibility. Youth Protagonism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	– Percurso legal e temporal da política de Educação Integral em Tempo Integral no Brasil	22
Gráfico 01	– Expansão do EMTI Profissional em Minas Gerais de 2019-2023	35
Gráfico 02	– Matrículas de EMTI ofertadas em Minas Gerais de 2019-2023.....	36
Gráfico 03	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) – 2019/2021.	50
Figura 02	– Ficha de inscrição nº 75 para letivas da BNCC em 2020 na escola.....	62
Figura 03	– Ficha-modelo de inscrição para EIFT em 2020.....	63
Figura 04	– Fotocópia fragmentada do formulário de um aluno, que representa a escolha deste diante do cardápio das EIFT em 2021.....	65
Gráfico 04	– Expansão do PME nas escolas públicas de 2008 a 2016.....	81
Figura 05	– Fluxograma da escolha das eletivas da BNCC	140
Figura 06	– Fluxograma de avaliação contínua da ação: Ciclo PDCA	150

LISTAS DE QUADROS

Quadro 01	– Organização Curricular da Parte Flexível da Política de Educação Integral e Integrada de 2017 a 2019 para o Ensino Médio	32
Quadro 02	– Carga horária da Parte Flexível do currículo do EMTI Profissional 2020.....	37
Quadro 03	– Parte flexível da Matriz Curricular do EMTI Profissional em 2022-2023.....	37
Quadro 04	– Definição das disciplinas de êxito pelo ICE (2020)	39/40
Quadro 05	– Etapas de execução das eletivas no início das aulas no semestre propostas pelo ICE.....	41
Quadro 06	– Mudanças na estrutura curricular de eletivas da BNCC no período de 2020 a 2023.....	43
Quadro 07	– Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona	52
Quadro 08	– Síntese do relatório EAF de 2021 e 2022	56
Quadro 09	– Planejamento das eletivas no início das aulas no semestre.....	57
Quadro 10	– Relatório de envio dos planejamentos semestrais das disciplinas de eletivas da BNCC em 2022.....	59
Quadro 11	– Análise dos planejamentos enviados à escola em 2022.....	60
Quadro 12	– Alocação das eletivas da BNCC por turma/ano em 2022.....	67
Quadro 13	– Alocação das eletivas da BNCC por turma/ano em 2023.....	68
Quadro 14	– Escolha dos componentes da unidade curricular de eletivas da BNCC na escola em 2020 a 2023.....	69/70
Quadro 15	– Definição das eletivas pelo ICE em 2020	71/72
Quadro 16	– Síntese da metodologia escolhida para a pesquisa.....	97
Quadro 17	– Organização das eletivas da escola em 2024	106
Quadro 18	– Posicionamento dos JPs sobre a aplicação das eletivas no EMTI.....	111
Quadro 19	– Utilização da ferramenta de gestão 5W2H.....	130
Quadro 20	– Manual de Ferramentas de Gestão do Ciclo PDCA – Sebrae.....	130
Quadro 21	– Síntese das ações propositivas e achados da pesquisa.....	132
Quadro 22	– A aplicação de metodologias ativas e diversificadas nas aulas de eletivas.....	135

Quadro 23	– Processo de escolha das eletivas da BNCC.....	138
Quadro 24	– Processo de escolha das eletivas do itinerário formativo técnico	141
Quadro 25	– Grupo de estudos sobre a unidade curricular de eletivas.....	144
Quadro 26	– Criação de um espaço democrático na construção do planejamento e projeto das eletivas.....	147/148
Quadro 27	– Exemplo de aplicação do Ciclo PDCA na gestão das eletivas	150/151

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	–	Números de alunos matriculados em 2023 na escola.....	45
Tabela 02	–	Distribuição dos alunos por ano e curso técnico	46
Tabela 03	–	Quadro de quantificação de pessoal da escola em 2023.....	47
Tabela 04	–	Indicadores externos da escola: taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono e Distorção Idade/Série	48
Tabela 05	–	Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática da escola nas Avaliações Externas do Saeb e do Proeb – 2019 e 2021.....	49
Tabela 06	–	Indicadores de Formação docente da escola - 2023.....	53
Tabela 07	–	Formação continuada: modelo da Escola da Escolha, 2020 e 2021 – ICE.....	55
Tabela 08	–	Cardápio das eletivas da BNCC e a quantidade de votos em 2020..	63
Tabela 09	–	Escolhas das eletivas na escola, 1.º semestre de 2020	64
Tabela 10	–	Quantidade de votos das eletivas 2021	65/66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEMIG	Companhia Energética de Minas Gerais
CF	Constituição Federal
CHT	Carga horária total
CIC	Campo de Integração Curricular
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
COPASA	Companhia de Saneamento de Minas Gerais
Conae	Conferência Nacional de Educação
EEB	Especialista de Educação Básica
EaD	Educação a distância
EAF	Encontro de Acompanhamento Formativo
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
EIFT	Eletiva do Itinerário Formativo Técnico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inse	Indicador socioeconômico da educação básica
JP	Jovem Protagonista

LDBEN	Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGG	Linguagens e suas tecnologias
LIBRAS	Língua brasileira de sinais
MAT	Matemática e suas tecnologias
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
NSE	Nível socioeconômico
PAE	Plano de Ação Educacional
PEB	Professor de Educação Básica
PET	Plano de Estudos Tutorados
PIB	Produto Interno Bruto
Pisa	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político-Pedagógico
Proeb	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PT	Partido dos Trabalhadores
REANP	Regime Especial de Atividades Não Presenciais
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIGAE	O Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
Sucem	Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
TCT's	Temas Contemporâneos Transversais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL E PROFISSIONAL: CONTEXTO DE INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO deSTa Numa escola estadual de minas gerais	22
2.1 CONTEXTO DE ELABORAÇÃO DA POLÍTICA EMTI PROFISSIONAL E SEUS DESDOBRAMENTOS NACIONAIS: HISTÓRICOS E LEGAIS	23
2.1.1 Educação Integral em Tempo Integral: relações entre educação integral e ampliação de carga horária	28
2.2 CONTEXTO DA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL PROFISSIONAL EM MINAS GERAIS	31
2.2.1 Currículo das disciplinas eletivas: estruturação e mudanças	38
2.3 IMPLEMENTAÇÃO DO EMTI PROFISSIONAL Numa ESCOLA ESTADUAL no leste de minas gerais	43
2.3.1 Contexto da escola pesquisada no leste de Minas Gerais	44
2.3.2 Fatores que dificultam a gestão curricular das eletivas na escola	53
3 ANÁLISE E REFLEXÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO EMTI PROFISSIONAL NA ESCOLA, NA PERSPECTIVA DA UNIDADE CURRICULAR DE ELETIVAS	74
3.1 REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR COMO FOMENTO AO PROTAGONISMO ESTUDANTIL	74
3.1.1 Flexibilização do currículo: um desafio para a educação em tempo integral	75
3.1.2 Gestão de política pública e a implementação de políticas de educação integral em tempo integral	80
3.1.3 Protagonismo juvenil: entre tempos e espaços escolares	85
3.2 PROPOSTA METODOLÓGICA DE PESQUISA	90
3.3 ANÁLISES DE DADOS: AS VOZES DOS IMPLEMENTADORES DA POLÍTICA EMTI NO CHÃO DA ESCOLA	98
3.3.1 Análise de dados: Flexibilização do currículo, um desafio para a Educação em Tempo Integral	99
3.3.2 Análise de dados: Gestão da Política de Educação Integral em Tempo Integral e os obstáculos gerados pela implementação na escola	113

3.3.3 Análise de dados: protagonismo juvenil, entre tempos e espaços escolares	123
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	129
4.1 AÇÃO: UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS E DIVERSIFICADAS NAS AULAS DAS ELETIVAS EM DIFERENTES ESPAÇOS DA ESCOLA	133
4.2: AÇÃO: ELABORAÇÃO DE UM PROCESSO DE ESCOLHA MAIS DEMOCRÁTICO PARA AS ELETIVAS, ELETIVAS DA BNCC A PARTIR DO CATÁLOGO E A EIFT A PARTIR DE UM CARDÁPIO ELABORADO PELOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO	136
4.3 GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A APLICAÇÃO DAS ELETIVAS FRENTE ÀS PROPOSTAS ESTABELECIDAS NO MODELO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DA ESCOLHA E EMTI PROFISSIONAL	143
4.4 AÇÃO: CRIAR ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DA TURMA PARA A DEFINIÇÃO DO PLANEJAMENTO E PROJETO DAS DISCIPLINAS DE ELETIVAS	146
4.5 AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	149
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
REFERÊNCIAS	156
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada para aplicação junto à coordenadora pedagógica da escola	169
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada para aplicação junto à equipe diretiva da escola	171
APÊNDICE C – Roteiro de questionário fechado para aplicação junto aos professores da eletiva na escola	173
APÊNDICE D – Roteiro grupo focal aplicação junto aos jovens protagonistas da escola	176
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (EEB)	178
APÊNDICE F – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (equipe diretiva)	181
APÊNDICE G – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (professores)	184
APÊNDICE H – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (aluno e mediadora)	187

APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (responsável pelo aluno menor)	190
APÊNDICE J – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (alunos menores)	193
APÊNDICE K – Entrevista com a especialista de educação básica da escola	196
APÊNDICE L – Entrevista com a vice-diretora da escola	200
APÊNDICE M – Entrevista com a diretora da escola	209
APÊNDICE N – Grupo Focal com os jovens protagonistas da escola	211
APÊNDICE O – Questionário com os professores das eletivas da escola ..	230

1 INTRODUÇÃO

A Educação Integral em Tempo Integral voltada para o Ensino Médio, vem recebendo destaque na agenda de políticas educacionais. A construção do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, que estabelece metas nacionais para aumento de matrículas do Ensino Médio em tempo integral, e a promulgação da Lei 13.415/2017, que lança um programa de incentivo ao Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), instituído pela Portaria n° 727/2017, são exemplos da visibilidade deste tema no contexto atual.

Minas Gerais, amparado no programa de incentivo à Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), desenvolveu o Programa Educação Integral e Integrada estabelecido no Decreto n° 47.227/2017, visando “[...] assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, com a melhoria da qualidade do ensino e o respeito à diversidade” (Minas Gerais, 2017, recurso *online*).

Em 2019, o Programa Educação Integral e Integrada foi redimensionado, influenciado principalmente pela mudança de governo, dando origem ao Programa de EMTI. No que concerne à implementação da política, é possível perceber que a mudança mais significativa se relaciona à parte flexível do currículo. A partir desse ano, o Estado de Minas Gerais fez parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), instituto privado e sem fins lucrativos, que ficou responsável pela formação dos profissionais das escolas contempladas com o EMTI e por oferecer suporte, por dois anos, para a implementação das disciplinas da parte flexível do currículo.

À luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o currículo está organizado em dois eixos principais, os quais são, Formação Geral Básica (FGB) e itinerário formativo. No que diz respeito ao primeiro, os conteúdos contemplados são alinhados à BNCC e estão divididos nas seguintes áreas do conhecimento: (I) Linguagens e suas Tecnologias; (II) Matemática e suas Tecnologias; (III) Ciências da Natureza e suas Tecnologias e; (IV) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Já no segundo eixo, configuram-se como unidades curriculares: (I) Projeto de Vida; (II) Eletiva; (III) Formação Técnica e Profissional e; (IV) as Atividades Integradoras. Esses componentes “têm abordagem interdisciplinar como forma de assegurar a formação da parte diversificada do currículo” (Minas Gerais, 2023a, p.23).

Para melhor compreender como se deu a implementação desta política em específico, este estudo tem como foco o contexto uma escola estadual da região leste de Minas Gerais, vinculada à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Coronel Fabriciano.

Essa escola situa-se em um distrito, ou seja, não está na sede da cidade. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (Brasil, 2021), ela se apresenta com Indicador socioeconômico da educação básica (Inse) nível V, apresentando um corpo discente com vulnerabilidade social médio-baixo, formada em sua maioria por família de baixa renda e escolaridade, fator que a tornou elegível para a implementação da política, segundo a Portaria nº 727/2017 (Brasil, 2017).

Em 2020, o governo de Minas Gerais implementou a política EMTI Profissional nessa escola, cabendo destacar a forma abrupta da mudança, sem diálogo com a comunidade escolar. Com essa mudança, a escola teve que se adaptar à nova realidade e trabalhar para atingir os objetivos propostos pela política, o que tem gerado dificuldade a todos os envolvidos. Dá-se destaque, neste estudo, à implementação da unidade curricular “Eletiva” na referida escola. A eletiva é uma unidade que foi introduzida na matriz do EMTI Profissional de Minas Gerais. Ela se divide em dois componentes: eletiva da BNCC e eletiva do itinerário formativo técnico (EIFT).

Existem conflitos entre a ementa, a orientação administrativa, o planejamento do professor e a proposta do currículo das eletivas, extraídos, principalmente, da pesquisa documental, sendo que foram constatados alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do ICE, e o que de fato foi executado pela instituição. A estruturação do caso de gestão nasceu, portanto, dessa inquietação sobre a eletiva, tendo por base esses entraves no gerenciamento das mesmas, e também, dificuldades na compreensão das orientações estaduais, via documentos orientadores para essa unidade, além de problemas no nível de gestão da escola, como o processo de definição de escolha das disciplinas eletivas e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores alocados.

Diante do contexto apresentado, esta pesquisa tem como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas numa escola estadual mineira, de modo a contribuir para a formação integral do jovem protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional?

Com intuito de responder à questão e compreendermos as adversidades ocasionadas pela política, esta dissertação tem como objetivo principal identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular das eletivas nessa escola, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esse componente curricular.

Para chegar à consolidação deste objetivo, esta dissertação apresenta-se estruturada em três objetivos específicos a saber: I) Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e EIFT, após a implementação da política de EMTI Profissional; II) Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional e; III) Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais efetivo para a formação do jovem protagonista (JP).

Como fontes de evidências para mapear e apresentar o problema aqui descrito, foram acessados relatórios sobre o funcionamento da política EMTI Profissional feitos pela Superintendência Regional de Ensino (SRE) a qual a escola está vinculada; atas, registros e comunicados internos feitos pela escola sobre as eletivas; Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento escolar da instituição investigada; os planejamentos dos professores de eletivas; Cadernos de formação do ICE; Documentos Orientadores do estado de Minas Gerais; Programas de controle de pessoal como o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE); e Legislações pertinentes à política de EMTI.

Para uma discussão em torno do currículo flexível, nos embasaremos em pesquisadores educacionais como Arroyo (2012), Coelho e Hora (2009). No que tange às análises de formulação de políticas públicas, iremos discorrer no texto, à luz de referenciais como Moll (2012); Parente (2018) e Mainardes (2018). A compreensão do conceito de protagonismo juvenil, tão acentuado nesta política, à luz da meta cinco da BNCC (2018), estará alicerçada em referenciais como Costa (2001), Dayrell (2007) e Souza (2009).

A dissertação, que pertence ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, é constituída por cinco capítulos, a saber:

Introdução, Capítulo Descritivo, Capítulo Analítico, Capítulo Propositivo e Considerações Finais.

No Capítulo Descritivo é apresentado o caso de gestão, descrito através da explanação dos principais marcos legais, do aspecto macro para o micro, da política de EMTI. Para tanto, o capítulo será composto por três seções, para apresentar o contexto nacional, estadual e local de implementação da política.

Já no Capítulo Analítico, também composto por três seções, estarão presentes: Referencial Teórico, Referencial Metodológico e Análises de Dados. Na primeira, o contexto teórico se faz necessário para compreendermos o diálogo entre este e a perspectiva da política implementada, o qual indica um estudo, que será dividido em três subseções: I) Flexibilização do currículo; II) Gestão de política pública e; III) Protagonismo Juvenil. Na segunda, será apresentada uma discussão metodológica, tendo como base os instrumentos de pesquisa a serem utilizados na pesquisa de campo com os atores implementadores da política. Na última, é apresentado a análise da pesquisa de campo com esses atores.

A metodologia de pesquisa a ser utilizada será por meio qualitativa, análise de entrevista semiestruturada, questionário fechado e grupo focal com os atores-chave para a compreensão do problema, porém, cabe destacar que este caminho metodológico já foi iniciado pela pesquisa documental na escola, sendo, portanto, a base de sustentação e elaboração do caso de gestão em voga.

Assim sendo, a relevância deste estudo está na possibilidade de analisar o contexto de implementação da política EMTI Profissional numa escola estadual de Minas Gerais, com a finalidade de elaborar o Plano de Ação Educacional (PAE), contendo ações e metas para viabilizar e sugerir mudanças no gerenciamento das disciplinas eletivas, para que seja possível atrelar ao seu papel o processo transdisciplinar, destacando a autonomia estudantil, para assim, fomentar as práticas de protagonismo juvenil.

Portanto, além da contribuição direta à escola pesquisada, esta pesquisa poderá contribuir para que outras escolas possam lançar mão dos dados, a fim de desenvolver estratégias gerenciais para os desdobramentos causados pela vivência e implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio.

2 POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL E PROFISSIONAL: CONTEXTO DE INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DESTA NUMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS

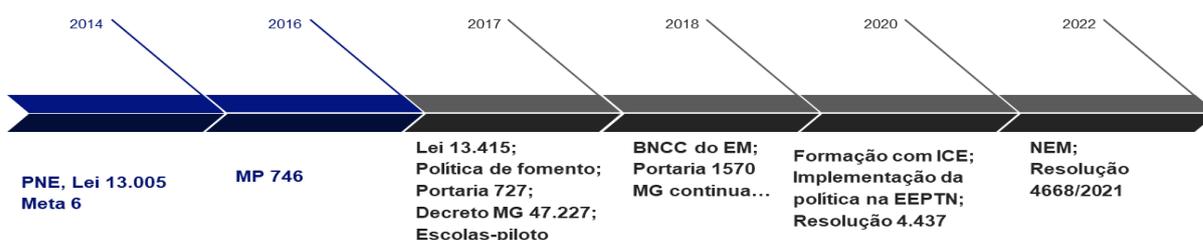
Este capítulo tem como objetivo descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT) após a implementação da política de Ensino Médio em tempo integral e Profissional numa escola estadual mineira.

A implementação dessa política na escola ocasionou mudanças em sua forma de atendimento à comunidade, aos estudantes, aos profissionais e a logística do espaço. Antes da contextualização da escola, considera-se pertinente apresentar a política em nível nacional que ampara e legaliza este tipo de investimento que é a EEMTI Profissional. Para tanto, na primeira seção (2.1) levanta-se informações importantes para o fomento e amparo da política a nível nacional, como o PNE 2014/2024, a Lei nº 13.415/2017, Portaria nº 727/2027 e BNCC de 2018.

Consequente, a subseção (2.1.1) traz a contextualização dos conceitos imbricados com a política investigada, quais sejam a Educação Integral e a Educação em Tempo Integral, amparados em reflexões de pesquisadores da educação como Moll (2012), Cavaliere (2014) e Guará (2009). Já a segunda seção (2.2) é destinada a apresentar o contexto legal e normativo do estado de Minas Gerais no que diz respeito à implementação de iniciativas de Ensino Médio em tempo integral em seu território.

A contextualização da escola é feita na terceira seção (2.3), momento em que também são apresentadas as evidências que embasam o caso de gestão - os dados coletados na escola a respeito da implementação da política de EEMTI Profissional. Em suma, é apresentada a figura que descreve o percurso histórico dessa política.

Figura 01 – Percurso legal e temporal da política EMTI no Brasil



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

2.1 CONTEXTO DE ELABORAÇÃO DA POLÍTICA EMTI PROFISSIONAL E SEUS DESDOBRAMENTOS NACIONAIS: HISTÓRICOS E LEGAIS

A política de Educação Integral em Tempo Integral se faz presente no Brasil desde a década de 1950, ainda que voltada para o Ensino Fundamental, com iniciativas consolidadas nos estados da Bahia e do Rio de Janeiro (Cardoso; Oliveira, 2019).

Anísio Teixeira, precursor da Educação em Tempo Integral no Brasil, trouxe consigo contribuições importantes para a fundamentação do conceito de escolarização integral, no que consta o modelo das Escolas-Parque. Para estas, não foi apenas o aumento da carga horária, mas também, a possibilidade de uma formação plena do ser humano. Neste sentido, Cavaliere (2010, p.249) “[...] pregava que a educação escolar das massas não se limitava à alfabetização, mas visava elevar o nível cultural da população envolvendo aspectos físicos, intelectuais, cívicos e espirituais da formação dos indivíduos”.

Outro educador importante, Darcy Ribeiro, deixou suas heranças ao fundamentar e estruturar no estado do Rio de Janeiro, os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), estrutura relevante para discorrermos a respeito das experiências sociais e humanas, advindas de escolas em tempo integral, que demandou do Estado um investimento alto para a implementação e manutenção dos CIEPs. Todavia, é interessante para esta pesquisa, o entendimento a respeito da concepção da educação integral, que segundo Bomeny (2009, p.114), os CIEPs de Darcy Ribeiro culminaram em “[...] um esforço concentrado de Estado para levar o social para dentro da escola”.

A Educação Integral, implicitamente consta legislada na Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 205, quando define a educação como “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao **pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**” (Brasil, 1988, recurso *online*, grifo nosso). Segundo Garcia (2018, recurso *online*),

a construção deste Artigo 205, bem como de todos os outros artigos constituintes, foi resultado de uma conciliação entre pontos de vista diversos da sociedade civil e dos poderes vigentes na época da sua

promulgação. Nomes emblemáticos como o do antropólogo Darcy Ribeiro – na época senador – participaram dessa articulação.

A influência de Darcy Ribeiro na elaboração do texto constituinte, mencionada por Garcia, pode configurar em evidência que a concepção de política, voltada para a Educação Integral, esteja contida no referido documento. Menezes (2012, p.139), também faz esta referência sobre a educação integral na CF 1988, ao apontar que a redação desse artigo 205 da CF conduz “à compreensão de que esse direito está associado a uma Educação Integral”.

Ainda que em sua promulgação a CF/1988 não disponha sobre a obrigatoriedade do Ensino Médio, que passou a ser somente em 2009 pela Emenda Constitucional (EC) nº 59, a qual será discutida mais à frente no texto, depreende-se que tais princípios orientem, também, essa etapa. Assim, entende-se a Educação Integral como um direito inerente à formação dos estudantes.

Enquanto a Constituição define os princípios basilares em nível nacional para a educação, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) que faz a operacionalização desses princípios no contexto educacional, ou seja, a LDB define e regulariza o sistema de educação tendo como base CF/1988.

Neste entendimento, a LDBEN dispõe quatro finalidades intrínsecas ao Ensino Médio, contempladas no artigo 35, as quais são destacados abaixo:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 1996, recurso *online*, grifos nossos).

Tendo em vista o texto destacado acima, pode-se inferir que a LDBEN trouxe a concepção de Educação Integral ao relacionar termos presentes no desenvolvimento pleno do sujeito. Esse sentido é reforçado pela preparação do educando para o mercado de trabalho e para a cidadania, assim como, o é percebido por uma formação ética, crítica e autônoma dele. Quanto à complexidade dessas finalidades, é

importante considerar que são amplas e diversificadas, não admitindo, portanto, uma formação tópica ou parcial como sendo autorizada a partir de seus enunciados.

A partir da LDBEN outras ações foram desenvolvidas com o intuito de viabilizar a Educação Integral. A Conferência Nacional da Educação (Conae) (2010a), evento que se tornou referência para a educação, trouxe orientações importantes para que a sociedade em geral e políticos pudessem articular ações e elaborar documentos que sustentam a construção de novas políticas e fomentam a melhoria na qualidade da educação. Com viés democrático, esse documento constituiu-se como "um processo de mobilização e debate permanente nos diferentes segmentos educacionais e setores sociais brasileiros, e que possa contribuir efetivamente no balizamento das políticas educacionais" (Conae, 2010a, p.15).

O primeiro documento advindo das concepções da Conae foi o Plano Nacional da Educação – PNE 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, com vigência de dez anos¹, estabelecendo as seguintes diretrizes:

- I - Erradicação do analfabetismo;
- II - Universalização do atendimento escolar;
- III- superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - Melhoria da qualidade da educação;
- V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - Valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2014, recurso *online*, grifos nossos).

Nesta direção, este documento estabeleceu um conjunto de 20 metas, a serem cumpridas dentro do prazo estipulado, e uma meta específica para a Educação Integral. A meta 6 do PNE busca “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo

¹ O Governo Federal, através da Lei nº 14.934/2024 ampliou o prazo para 31/12/2025.

menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (Brasil, 2014, recurso *online*).

É importante destacar mais duas metas no PNE 2014-2024, também, relevantes para a etapa do Ensino Médio: a meta 3, que objetiva universalizar o ensino para todos estudantes de 15 a 17 anos, elevando o número de matrículas em no mínimo a 85%, e a meta 7, que propõe fomentar através de política de investimento a qualidade ofertada nesta modalidade, melhorando o fluxo escolar e da aprendizagem, contribuindo para a melhoria dos indicadores nacionais (Brasil, 2014).

Em 2016, após o *Impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, o então presidente Michel Temer executa em caráter de urgência, sem discussão no Congresso, a Medida Provisória (MP) nº 746/2016 que altera a LDBEN nº 9.394/1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, assim como, a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (Brasil, 2016).

A MP 746/2016 é convertida na Lei nº 13.415/2017, que altera a LDB e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Brasil, 2017). De forma complementar a esta lei, é publicada a Portaria nº 727/2017 para estabelecer diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às EEMTI.

Outro desdobramento normativo importante a ser mencionado, partindo da Lei 13.415 é a BNCC. Este documento foi homologado em dezembro de 2018, pela Portaria nº 1.570, e estabelece diretrizes curriculares orientadas por competência e habilidade de conhecimento, abarcando as dez competências gerais que têm o compromisso de desenvolver uma formação integral do estudante.

De acordo com a base curricular, a sociedade contemporânea aspirava por mudanças na educação, norteando-se por questões que dialogassem com “o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (Brasil, 2017, p. 14).

As principais características trazidas pela reforma do Ensino Médio estão na articulação interdisciplinar das áreas de conhecimento da BNCC, que compõem o eixo Formação Geral Básica (FGB) e dos itinerários formativos, e parte flexível do currículo, cujo objetivo está na possibilidade de aproximação dos componentes curriculares com o projeto de vida dos estudantes. Outras mudanças ainda importantes, a partir da

reforma, são a reorganização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, ampliação gradativa da carga horária para 1.000 horas do Ensino Médio regular e a criação do 6º horário, direcionado para as eletivas.

Dessa forma, para a Educação Integral, a BNCC assume que todo aluno, seja criança, adolescente ou adulto seja visto sob a óptica integral do ser, com pluralidade de ideias e respeito às diferenças, para tanto, esta base sinaliza a promoção de “uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (Brasil, 2017, p. 14).

Essas mudanças estão asseguradas pela Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Dentre as mudanças mais notáveis no Ensino Médio, estão: a ampliação progressiva da carga horária anual para 1.400 horas, o currículo que será composto pela BNCC, por itinerários formativos e formação técnica e profissional, e por último, a concessão de autonomia aos sistemas educacionais para definir seus objetivos de ensino e de aprendizagem.

No currículo do Novo Ensino Médio (NEM) que orienta também a consolidação do currículo da política nacional de EMTI, é garantida a flexibilização curricular, adicionando novos componentes, pertencentes ao itinerário formativo, o qual se orienta pela expectativa de aproximação com as necessidades dos discentes, dando-se o entendimento que os alunos poderiam realizar escolhas que pudessem aprofundar seu conhecimento nas áreas para as quais desejassem.

Os princípios da Educação Integral, vistos nos projetos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, embora não tenham permanecido, contribuem para o entendimento que a implementação dessa modalidade no ensino básico é complexa, principalmente no que tange à parte diversificada do currículo. Desse modo, Mainardes (2018, p.5) aponta que “as políticas são definidas contra e ao lado de compromissos, valores e formas de experiência existentes”. Então, para esse autor, na análise de políticas é necessário considerar dimensões contextuais: a escola, a cultura profissional, os materiais e o exógeno.

Outra situação relevante a considerar na implementação da política de EMTI é a concepção entre Educação Integral, como aquela destinada à formação plena do ser humano, e a Educação em Tempo Integral que possui o tempo escolar ampliado. Para tanto, esses conceitos serão descritos na próxima seção, à luz de autores e pesquisadores importantes para a compreensão deles.

2.1.1 Educação Integral em Tempo Integral: relações entre educação integral e ampliação de carga horária

A Política Educação Integral em Tempo Integral traz discussões a respeito dos dois termos que a acompanham: Educação Integral e Educação em Tempo Integral. Tais termos são utilizados para indicar concepções diferentes de ensino. Nesta direção, é importante a compreensão desses conceitos e a diferença que existe entre eles, baseando-se nas perspectivas e reflexões de autores e pesquisadores como: Moll (2012), Cavaliere (2014) e Guará (2009).

Educação Integral nos remete a ideia de formação plena do ser humano. Diante de muitas explicações teóricas, consideramos a definição de Cavaliere (2014) como sendo muito pertinente para o delinear desta seção. A autora explica que diante da diversidade de conceitos que se pode estabelecer com a expressão Educação Integral, considera-se importante fixar alguns elementos intrínsecos a esta política. Para a autora a Educação Integral trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos (Cavaliere, 2014, p.1014).

Considerando a formação plena, a que se pretende com a implementação da política de Educação Integral, Guará (2009, p.70) corrobora ao definir que “essa integralidade se processaria pelo equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais, conectando a educação ao desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas de crianças e adolescentes”.

Cabe mencionar que a Educação Integral, de acordo com a reflexão de Cavaliere (2014), pode estar presente na escola mesmo se esta não tivesse ampliado o tempo, ou seja, a carga horária do aluno, pois neste contexto a palavra integral não tem a ver com ampliação do tempo. Embora a autora destaque que a ampliação do tempo poderia colaborar mais com a possibilidade de formação integral dos estudantes.

Ainda segundo a autora, a Educação Integral estaria imbricada com a educação física, moral, cidadã e educação para a sociedade da informação e da comunicação, na difusão cultural e no caso dos jovens para a formação para o trabalho. É neste contexto, que Galian e Sampaio (2012), afirmam que as duas concepções, embora se

apresentem como diferentes, podem relacionar-se mutuamente ao tratar de uma formação plena do estudante e ampliação de carga horária. Todavia, os autores inferem que nesta relação deve haver uma discussão minuciosa. Destarte, os autores ainda se questionam se “ampliar o tempo de permanência das crianças na escola visa sua formação integral ou o preenchimento do tempo com mais atividades, de cunho escolar ou não, a fim de mantê-las ocupadas e distantes das ruas?” (Galian; Sampaio, 2012, p.404).

O questionamento dos autores vai ao encontro da afirmação de Cavaliere (2014) que a ampliação do tempo deve estar amarrada ao PPP da escola ou alicerçada na expectativa de complementação de diversos saberes, pois, senão, será insuficiente diante dos entraves educacionais que escolas públicas brasileiras apresentam, logo, não atenderá o desejo da população. Moll (2014, p.375) também corrobora este entendimento ao explicar que a Educação Integral em Tempo Integral deve transcender “os muros da escola, buscando a contextualização e o enriquecimento das aprendizagens em uma perspectiva de interdisciplinaridade”.

Frente aos desafios impostos pela ampliação do tempo na escola, Zucchetti e Moura (2017) indicam que a instituição escolar passará a assumir outras responsabilidades, cabendo à escola cumprir um duplo desafio: educar e proteger. Assim, para as autoras “representa, de forma imperiosa que, para além do aumento do tempo de permanência na escola pela primeira vez, de forma tão evidente, o sistema de educação passa a se ocupar com questões nítidas de proteção” (Zucchetti; Moura, 2017, p. 269).

É muito difícil pensar em Educação Integral sem a possibilidade de ampliar o tempo. Neste sentido, segundo Coelho e Hora (2009, p. 49) falar sobre educação integral pressupõe falar, também, em tempo ampliado/integral na escola: com o tempo escolar ampliado, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades escolares – para a construção da cidadania partícipe e responsável.

Diante do exposto, podemos inferir que Educação Integral e Educação em Tempo Integral, mesmo que se apresente com definições e propostas diferentes, podem existir separadamente, mas a união entre os dois termos amplia as possibilidades de formação plena e integral do estudante. No entanto, há preocupações quando se trata desses conceitos a partir da reforma do Ensino Médio.

Para Cardoso e Oliveira (2019, p. 74), que analisaram o percurso histórico da educação integral em tempo integral na escola pública brasileira, apontam que “a ampliação do tempo nesta “nova” política não tem como finalidade o desenvolvimento das múltiplas faculdades humanas, mas, do saber cognitivo, com ênfase na melhoria da aprendizagem dos alunos em língua portuguesa e matemática”. Desse modo, a política de Educação Integral em Tempo Integral tem apresentado mudanças drásticas em sua conjectura a partir do idealismo político ultraliberal que governou o país, priorizando e direcionando a política para o sistema produtivo, em detrimento da dimensão na formação humana física, social, cultural e dentre outras (Cardoso; Oliveira, 2019).

Outro ponto notável a destacar é o papel que escola exerce nesta política de Educação Integral em Tempo Integral, segundo Galian e Sampaio (2012) não se pode ignorar a tendência da escola em manter práticas tradicionais de ensino, destoando dos princípios da política de alargamento do tempo escolar, sob risco de não refletir sobre as possibilidades da formação integral dos estudantes.

Essas mudanças no direcionamento da política, como uma forma de perder seu significado, são lembradas por Arroyo (2012, p.33), pois, segundo o autor, “será limitar-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra –, ou mais educação do mesmo tipo de educação”. Diante da realidade das escolas públicas, fica evidente que não será fácil garantir que a política de Educação Integral em Tempo Integral siga o pressuposto de formação plena e com a qualidade no ensino. Ainda, tem que se considerar a subjetividade, a vida social, cultural e econômica de cada estudante para compreender se ele está disposto a estudar por mais tempo e quais consequências, positivas e negativas, esse estudante estará vivenciando ao estudar com o tempo ampliado.

Neste sentido, ao discutir sobre Educação Integral, aborda-se questões intrínsecas à formação de conjectura humanística, já para Educação em Tempo Integral subtende-se que haverá alargamento do tempo e/ou do espaço de aprendizagem.

A união dos conceitos formaliza uma educação que tende a contribuir para que o estudante seja uma pessoa autônoma, criativa, solidária e competente, habilidades atreladas ao protagonismo desse estudante.

Tendo como base o contexto apresentado, a política de fomento ao EMTI, o NEM e a BNCC passam a ser implementados nos estados e municípios a partir de

2017. A seção a seguir se detém a especificar como se efetivaram as estratégias para consolidação do EMTI no estado de Minas Gerais, a parceria dele com o terceiro setor e a matriz curricular adotada para esta política de educação.

2.2 CONTEXTO DA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL PROFISSIONAL EM MINAS GERAIS

A Política de Educação Integral e Integrada, amparada em legislações federais como PNE 2014/2024 e Lei 13.415/2017, que estabelecem diretrizes para o Novo Ensino Médio (NEM), teve início no estado de Minas Gerais, em 2017, com o Decreto nº 47.227/2017. Através deste Decreto, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) implementou a política em 44 escolas-piloto ²em agosto daquele ano, pois as escolas atenderam aos critérios estabelecidos pela Portaria 1.145/2016 do Ministério da Educação (MEC), que são: vulnerabilidade social, índice socioeconômico (NSE) abaixo da média do Estado e a demanda de no mínimo 120 matrículas no 1º ano do Ensino Médio (Brasil, 2016).

A Política Educação Integral e Integrada tinha como objetivo possibilitar a formação integral dos estudantes, ampliando as possibilidades dos saberes através da arte, cultura, esporte e lazer. Outros objetivos estão direcionados a melhoria do desempenho escolar, fortalecimento da educação profissional, garantia de proteção social e formação cidadã e a redução da evasão escolar (Minas Gerais, 2017).

A mudança curricular presente nessa política está na introdução dos componentes curriculares da parte flexível, que de acordo com o documento orientador da política, são “atividades escolhidas com a participação dos estudantes em três campos de integração curricular: Cultura, Artes e Cidadania; Múltiplas Linguagens, Comunicação e Novas Mídias; e Pesquisa e Inovação Tecnológica” (Minas Gerais, 2017, p.4).

Assim sendo, a implementação da política de Educação Integral e Integrada, em consonância com as metas estabelecidas pelo PNE 2014/2024, principalmente, a meta 6, partiu do propósito de melhorar o desempenho escolar, garantir proteção

² São as precursoras das escolas Polos de Educação Múltipla (Polem), que implementaram a Política de Educação Integral e Integrada em Minas Gerais em 2017, situadas em 25 Superintendências Regionais do estado.

social aos estudantes, contribuindo para sua formação cidadã e reduzir os índices de evasão e abandono escolar (Minas Gerais, 2017).

Nesta perspectiva, as escolas-piloto organizaram-se para a mudança curricular a partir dos Campos de Integração Curricular (CIC) de Cultura, Arte e Cidadania, onde “deverão incluir, organizar e, planejar obrigatoriamente atividades a partir de um eixo temático introdutório (Direitos Humanos) e escolhendo um ou mais dentre outros três eixos temáticos” (Minas Gerais, 2018, p .47).

Dentre os três eixos temáticos Educação para o Consumo, Educação Fiscal e Financeira e Participação Social e Política, os estudantes deveriam escolher de forma livre temas específicos que agregam valor para a área profissional ou ao seu anseio acadêmico. Neste sentido, a organização curricular com os CIC e as temáticas relacionadas a cada eixo de integração estão expostas no quadro abaixo.

Quadro 01 - Organização Curricular da Parte Flexível da Política de Educação Integral e Integrada de 2017 a 2019 para o Ensino Médio

Eixo	CIC	Componentes Curriculares	CHT
Parte Flexível	Cultura, Artes e Cidadania	Artes Cênicas, Artes Plásticas, Artes Circenses, Artes Marciais, Artesanato, Cultura Regional, Dança, Esportes, Música, Aprofundamento para ENEM em Ciências Humanas e Sociais, Estudos Individuais Orientados e outras temáticas. Escolha dos alunos de, no máximo, dois desses componentes.	300
		Educação para a cidadania e Projeto de vida	100
	Múltiplas Linguagens, Comunicação e Novas Mídias	Ambiente de Redes Sociais, Animação Digital, Conversação em Línguas Estrangeiras, Cinema, Designer Gráfico, Fotografia, Grafite, História em Quadrinhos, Informática Básica, Introdução ao Jornalismo, Jogos Digitais, Rádio, Estudos Individuais Orientados e outras temáticas que podem ser desenvolvidas na escola referente às Múltiplas Linguagens e Comunicação como Dança, Música, Artes Cênicas, entre outras. Escolha dos alunos de, no máximo, dois desses componentes.	300
		Estudos Individuais Orientados	400
	Pesquisa e Inovação Tecnológica	Iniciação Científica, Introdução às Engenharias, Inovação Sustentável, Empreendedorismo, Robótica, Soluções Tecnológicas, Tecnologia Agrícola, Construção Sustentável, Desenvolvimento de Aplicativos e Softwares, Aprofundamento para ENEM em Ciências da Natureza, Estudos Individuais Orientados, Informática Básica, Mídias Digitais, e outros temas. Escolha dos alunos de, no máximo, dois desses componentes.	300
		Pesquisa e intervenção	100
	Total		

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Minas Gerais (2017).

A partir dessa organização curricular, as escolas deveriam construir o seu próprio currículo. Em 2018, a Educação Integral e Integrada no Ensino Médio foi implementada em mais 35 escolas, perfazendo um total de 79 escolas, sendo beneficiadas cerca de 19 mil matrículas no Ensino Médio integral (Minas Gerais, 2018). É relevante ressaltar que a Política de Educação Integral e Integrada estava sendo implementada pelo governo do Partido dos Trabalhadores (PT) (2015-2018), e que não continuou no novo governo (2019-2022) do partido NOVO, fazendo com que políticas públicas fossem descontinuadas.

De acordo com Parente (2018) a descontinuidade das políticas de educação integral em tempo integral já faz parte da nossa cultura política, na qual há muitas políticas públicas implementadas com esta finalidade de educação que acabaram sem serem ao menos avaliadas. Para a autora, isso “denota fragilidades na argumentação sobre os motivos de dar ou não continuidade a certas políticas e programas” (Parente, 2018, p.429). Neste entendimento, percebe-se que o fim da política de Educação Integral e Integrada, implementada em 2017-2018 em 79 escolas, pode ter sido influenciado pelo viés político.

Com a mudança de gestão do estado de Minas Gerais em 2019, a política de Educação Integral e Integrada foi substituída pela política Educação em Tempo Integral, implicando também em mudança na política de fomento à Educação Integral, assim como em toda equipe que gerenciava essa política, alterando a organização das matrizes curriculares para essa modalidade de ensino.

Cabe ressaltar que as escolas-piloto foram obrigadas, devido a descontinuidade da política de Educação Integral e Integrada, a se adaptarem às mudanças da nova política. Neste sentido, observa-se que as escolas acabam sofrendo com essas modificações, que quando, ainda estavam implementando uma política, de repente, já estavam iniciando outra com uma perspectiva diferente, seguindo as orientações de um novo Documento Orientador do Projeto Pedagógico para escolas que ofertam Ensino Médio Integral e Integrado – Versão 2019.

Nesse novo documento, o objetivo da política de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio é proporcionar aos estudantes uma educação que associa os conteúdos básicos do currículo com outros conteúdos e experiências sociais e profissionais. Com o intuito de melhorar a aprendizagem nessa etapa de ensino, atrelados aos projetos de vida dos alunos e a futura inserção no mercado de trabalho deles. Cabe ressaltar que nesse documento de 2019, foram mantidos na grade

curricular os três CIC e a formação técnica da política de Educação Integral e Integrada. As mudanças na grade curricular ocorreram na possibilidade de os estudantes do 3º ano escolherem fazer um curso de aprofundamento e revisão para o ENEM e a introdução da disciplina de Educação para a Cidadania e Projeto de Vida (Andrade; Duarte, 2023).

Com essa nova demanda pedagógica do EMTI, a SEE/MG fez parceria com o terceiro setor: Itaú Educação e Trabalho, Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Minas Gerais (Sebrae-MG) e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Cabe destacar o ICE que incorporou ao currículo mineiro o modelo pedagógico Escola da Escolha, o qual será descrito na próxima seção (Minas Gerais, 2021a).

O ICE é uma organização sem fins lucrativos, financiado por empresários e banqueiros, criado em 2003, tendo o Ginásio Pernambucano de Recife como primeira escola a instituir o modelo pedagógico Escola da Escolha. A parceria entre SEE/MG e ICE, justifica-se pela expertise que o instituto apresenta para lidar com esta nova proposta de educação integral para os alunos do Ensino Médio (ICE, 2020).

Diante do exposto, tendo as principais mudanças ancoradas no modelo pedagógico do ICE, no qual traz na matriz curricular do EMTI uma educação voltada para uma educação interdimensional, cujo objetivo seja a formação integral do jovem e seu projeto de vida, tendo como base os quatros pilares da educação para o século XXI, os quais sejam: I) Aprender a Ser; II) Aprender a Conviver; III) Aprender a Fazer e; IV) Aprender a Conhecer (Andrade; Duarte, 2023).

Com a atuação do ICE, a SEE/MG ofereceu aos profissionais das escolas de EMTI Profissional ou Propedêutico, formações para a compreensão do modelo pedagógico Escola da Escolha, além de instrumentos do instituto para melhorar e acompanhar a aprendizagem dos estudantes, ancorado principalmente nos quatro eixos: Educação Interdimensional, Pedagogia da Presença, Quatros pilares da Educação e Protagonismo Juvenil (ICE, 2020).

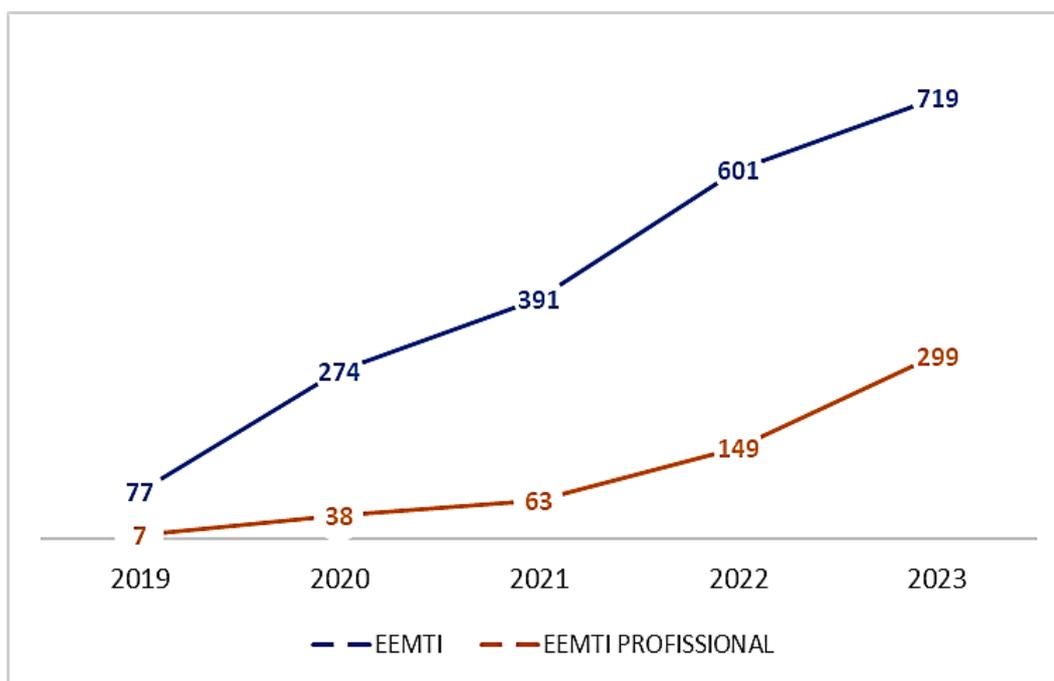
A parceria da SEE/MG com o terceiro setor pode demonstrar certa fragilidade do Estado em transferir a responsabilidade de uma educação de qualidade aos seus estudantes, contrariando o direito à educação garantido pela CF 1988, como dever do Estado e família. A entrada dos empresários na educação poderá levá-la para um elo formativo de preparação para o mercado de trabalho, em detrimento às outras

formações do ser, como cultural, social e acadêmica, mesmo com o aporte do ICE, que se diz voltado para essas formações.

Em 2020, a SEE/MG expandiu para, aproximadamente, 300 escolas a política de Educação Integral para o Ensino Médio e lançou um novo documento orientador do EMTI, definindo novas matrizes curriculares para essa modalidade, sob amparo legal da Resolução n° 4.234/2019. Entretanto, teve que revogar a Resolução n° 4.234/2019, e substituí-la para a Resolução 4.437/2020, que regulamenta a matriz curricular do EMTI Profissional, devido a pandemia da Covid-19 e a inserção de novos meios educativos como o ensino remoto.

A partir daí, o governo tem expandido a política de EMTI Profissional ou Propedêutico em várias escolas, de diferentes regiões, conforme se observa no gráfico abaixo.

Gráfico 01 – Expansão do EMTI Profissional nas escolas de Minas Gerais de 2019-2023

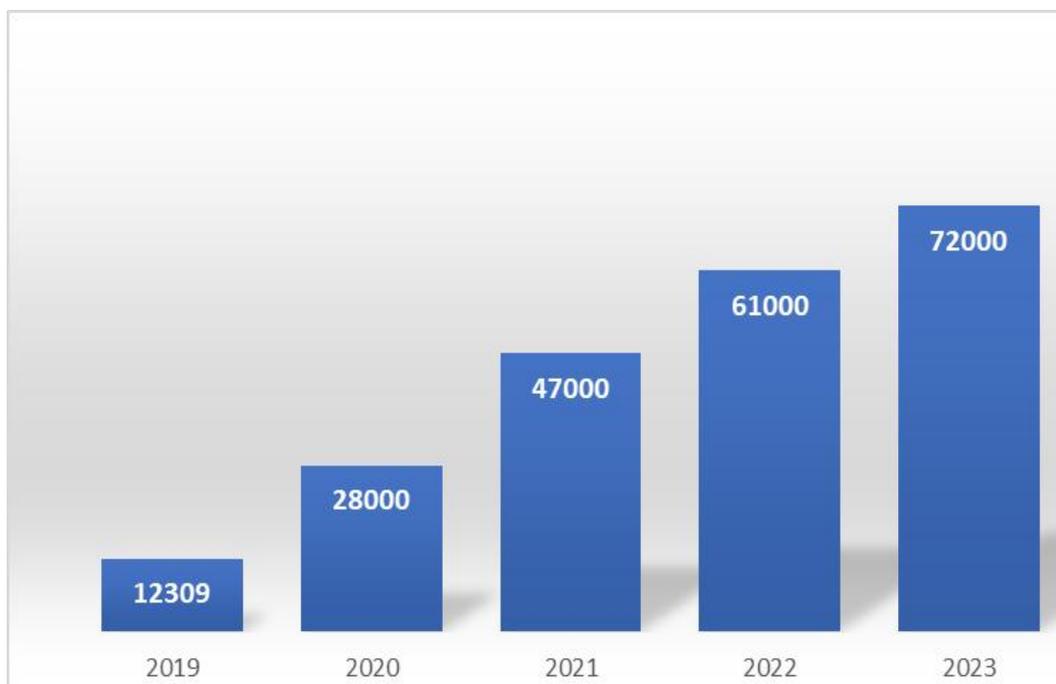


Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em Minas Gerais (2021, 2022, 2023).

É importante relembrar que a expansão do número de escolas em até 50 % do total da rede e das matrículas em até 25%, representam condições estabelecidas pela meta 6 do PNE 2014/2024. Nesse sentido, cabe destacar, além da expansão das

escolas, a expansão das matrículas dos estudantes do EMTI, o que pode ser observado no gráfico 02.

Gráfico 02 – Matrículas de EMTI ofertadas em Minas Gerais de 2019-2023



Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em Minas Gerais (2021, 2022, 2023).

A Resolução 4.437/2020 foi composta de quatro eixos formativos. O primeiro, detém-se em uma divisão por áreas de conhecimentos estabelecida pela BNCC, já mencionada na seção anterior. O segundo eixo, onde está composto a parte flexível do currículo, onde estão presentes os componentes das Atividades Integradoras. Já o terceiro, 5º itinerário, compõem os componentes voltados para a preparação para o mercado de trabalho e parte técnica de cada curso ofertado.

Para o quarto e último eixo, de Nivelamento, a resolução citada traz que o referido eixo foi estruturado “como tempo pedagógico para retomada e fortalecimento de habilidades e competências estruturantes dos componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática” (Minas Gerais, 2020, recurso *online*). Estes componentes são ofertados somente no 1º ano do Ensino Médio em dois módulos-aula de 50 minutos cada para o EMTI Profissional. O objetivo deles é estabelecer diagnósticos referentes à consolidação ou não de habilidades do Ensino Fundamental anos finais. A partir dos dados, será feita pelo professor a retomada de conteúdos e habilidades

na expectativa de homogeneizar a aprendizagem na turma, com intuito de estarem preparados para consolidar as habilidades do Ensino Médio.

A função das Atividades Integradoras é contribuir para a ampliação do conhecimento dos estudantes em relação aos componentes da BNCC e da formação técnica profissional (Minas Gerais, 2020). Tais componentes e sua estruturação curricular podem ser observados no quadro a seguir.

Quadro 02 – Carga horária da parte flexível do currículo do EMTI Profissional 2020 - 2021

Eixo	Área de conhecimento	Componentes	Carga horária total
Parte Flexível	Atividades integradoras	Práticas Experimentais	133:20
		Projeto de Vida	133:20
		Estudos Orientados I	133:20
		Estudos Orientados II	100:00
		Tutoria	66:40
		Eletivas BNCC	200:00
		Eletivas IF Técnico	200:00
		Pós Médio	66:40
Total			1100:00

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Minas Gerais (2020).

Essa matriz curricular foi base legal para as turmas de 2020 e 2021. Sendo reestruturada a partir de 2022 para atender a demanda estabelecida pelo NEM. Com a alteração, as Atividades Integradoras – que outrora era considerada um eixo, agora se entende por unidade curricular. No quadro abaixo, mostra-se como ficou a matriz curricular do EMTI Profissional a partir da obrigatoriedade da Lei 13.415/2017.

Quadro 03 – Parte flexível da Matriz Curricular do EMTI Profissional em 2022-2024

Eixo	Unidade Curricular	Componentes Curriculares	CHT
Itinerários Formativos	Projeto de Vida	Projeto de Vida	200:00
	Eletivas	Eletiva BNCC	200:00
		EIFT	200:00
	Atividades Integradoras	Nivelamento em Língua Portuguesa	66:40
		Nivelamento em Matemática	66:40
		Práticas Experimentais	133:20
		Estudos Orientados	300:00
		Tutoria	66:40
Total			1233:20

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Minas Gerais (2021).

Observa-se, portanto, que a eletiva, foco deste trabalho, passa ser considerada uma unidade curricular pela nova matriz do EMTI, ou seja, tal mudança prevaleceu de 2022 a 2024, porém ainda inserida na parte diversificada do currículo³. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2010, a parte diversificada tem como objetivo enriquecer e complementar a base nacional comum, respeitando a regionalidade e repertório cultural do estudante, economia local e a comunidade escolar (Brasil, 2010b).

Torna-se relevante a compreensão do papel que as eletivas têm no currículo EMTI Profissional, considerando sua função desenhada no modelo pedagógico Escola da Escolha, idealizado pelo ICE, e como esta unidade está sendo implementada pelas escolas mineiras. Os desdobramentos a respeito do currículo das eletivas, a parceria entre ICE e SEE/MG, assim como o modelo pedagógico Escola da Escolha serão abordados, com mais detalhes, na próxima seção.

2.2.1 Currículo das disciplinas eletivas: estruturação e mudanças

O modelo pedagógico Escola da Escolha, segundo o ICE (2020, p.13) “tem sua concepção ancorada no compromisso que ultrapassa a ideia de educação prioritariamente focada na dimensão cognitiva, e considera o ser humano nas suas dimensões corporal, afetiva e espiritual”. Neste sentido, esse modelo possui um vínculo com um currículo voltado para a formação plena do estudante, ou seja, habilidades que instiguem o protagonismo estudantil e que possibilitem uma articulação e diversificação curricular com o repertório cultural de cada estudante (ICE, 2020).

Um dos pressupostos do modelo Escola da Escolha é a articulação entre os modelos Pedagógico e de Gestão, ambos trabalhando para a formação dos estudantes para as competências necessárias para o século XXI, criando no ambiente escolar condições, através do currículo, para a Excelência Acadêmica e para a Formação para a Vida (ICE, 2020). Para tanto, são necessárias a integração entre esses dois modelos e a parte diversificada para a consolidação dessas competências.

Desde a LDBEN 9.394/1996 que a parte diversificada está inserida nos currículos com a perspectiva de relacionar o conhecimento e cultura regional. Logo,

³ A parte diversificada do currículo são disciplinas que complementam e enriquecem os componentes da BNCC, não os substituem. Pois com ela, o currículo pode conter disciplinas que se aproximam mais da realidade da comunidade, a qual a escola está inserida.

os componentes que compõem a parte diversificada no modelo Escola da Escolha, os quais são chamados de Metodologias de Êxito. De acordo com o ICE (2020, p.16)

Metodologias de Êxito

são componentes curriculares da Parte Diversificada que exercem o papel de articuladores entre o mundo acadêmico e as práticas sociais, ampliando, enriquecendo e diversificando o repertório de experiências e conhecimentos dos estudantes. Elas são executadas por meio de aulas e procedimentos teóricos e metodológicos que favorecem a experimentação de atividades dinâmicas contextualizadas e significativas para os estudantes em distintas áreas.

Neste panorama, a proposta dos componentes de Metodologias de Êxito passa a exercer um papel fundamental na Escola da Escolha, trazendo mudanças no conteúdo a ser ensinado, na forma de ensiná-lo e na gestão do processo de ensino e aprendizagem. As Metodologias de Êxito para o Ensino Médio, segundo o ICE (2020) são: Projeto de Vida, Práticas Experimentais, Estudos Orientados, Pós-Médio e Eletivas. No quadro abaixo, elenca-se o papel de cada disciplina neste modelo pedagógico.

É importante considerar no quadro abaixo o papel das disciplinas eletivas no modelo Escola da Escolha que se articula com os conteúdos básicos da BNCC e compõem a parte diversificada do currículo, atualmente, eixo do itinerário formativo.

Quadro 04 – Definição das disciplinas de êxito pelo ICE (2020)

(continua)

Disciplina	Seu papel no modelo da Escola da Escolha
Projeto de Vida	É a disciplina central do Modelo, que tem como objetivo despertar nos estudantes seus sonhos, a partir da expectativa pessoal, social e profissional deles. Apresenta-se como competências: oferecer condições para que o estudante crie expectativas em relação ao futuro e construa uma visão de si próprio e fomentar a responsabilidade pessoal de cada estudante para que desenvolva suas potencialidades e tome a decisão de ser o principal condutor do seu Projeto de Vida.
Práticas Experimentais	Ampliar as oportunidades de aprendizagem por intermédio da experimentação - prática cuja importância é inquestionável no ensino das Ciências e Matemática. Estas disciplinas existem para que os estudantes vivam a experiência nos laboratórios daquilo que a teoria não é capaz de demonstrar, e nem poderia.
Estudos Orientados	Desenvolvimento de competências cognitivas e novas habilidades para o cultivo do desejo de aprender ao longo de sua vida. O Estudo Orientado é uma Metodologia de Êxito que tem como uma de suas importantes finalidades criar uma rotina na escola [...]

Quadro 04 – Definição das disciplinas de êxito pelo ICE (2020)

(conclusão)

Disciplina	Seu papel no modelo da Escola da Escolha
Estudos Orientados	[...] que contribua para a melhoria da aprendizagem de todos.
Pós-Médio	Disciplina direcionada ao 3º ano do Ensino Médio, onde apresenta diferentes perspectivas, que incluem não só a expectativa de inserção no mundo do trabalho, mas a consideração de múltiplas oportunidades de atuação produtiva que podem variar no tempo, de acordo com as trajetórias, os desejos e as possibilidades de cada estudante, tendo em vista aquilo que foi planejado no seu Projeto de Vida.
Eletivas	São componentes curriculares temáticos, oferecidos semestralmente, propostos pelos professores e/ou pelos estudantes e objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em ICE (2020, p. 18-72).

Como já mencionado, o objetivo das eletivas no EMTI é estimular, ampliar e enriquecer o repertório cultural dos estudantes, através do contato temático com as ciências, a cultura corporal, as linguagens e as artes, aprimorando a criatividade dos discentes. Conforme o quadro acima, os temas das eletivas devem ser propostos pelos professores, podendo induzir que a contribuição do aluno para sua elaboração é importante, porque deve levar em consideração sua escolha, o que reflete o repertório cultural e futuro desejo profissional dele. O caso de gestão em análise, circunscreve esta possibilidade de escolher a eletiva na política, que a trouxe outrora respeitada, e agora é negligenciada ou camuflada, como se verá nas discussões da seção (2.3).

Dessa forma, considerando que o componente curricular de eletivas é o objetivo de análise deste trabalho, cabe esclarecer a estruturação curricular, idealizada pelo ICE, a qual organiza as eletivas a partir de três eixos nucleares, a saber: I) Articulação com a BNCC; II) Temas transversais e; III) Criatividade (ICE, 2020).

Assim sendo, as eletivas têm o objetivo centrado nesses três eixos nucleares, trazendo como papel a articulação transdisciplinar entre as áreas de conhecimento da BNCC, desenvolvimento de temas atrativos ao projeto de vida do estudante e aprimoramento da criatividade por meio da flexibilização de metodologias dinâmicas e atividades diversificadas (ICE, 2020).

De acordo com o ICE (2020), as eletivas devem ser planejadas e elaboradas pelos professores, que poderão contar com a colaboração dos alunos para a definição da temática. As etapas de execução das eletivas estão descritas no próximo quadro, onde mostra o desenvolvimento de cada etapa e uma síntese que explica a metodologia utilizada em cada uma delas. Portanto, cabe lembrar que estas orientações eram de conhecimento da escola, advindas dos documentos orientadores da política EMTI da SEE/MG para os anos de 2020 e 2021, conforme mencionado anteriormente.

Quadro 05 – Etapas de execução das eletivas no início das aulas no semestre propostas pelo ICE

Etapas	Síntese de cada etapa para a execução da unidade curricular eletiva
Planejamento	Deve ser construído de forma interdisciplinar; Considerar o conhecimento de forma contextualizado; Considerar a diversidade de alunos e permitir que todos sejam capazes de participar ativamente de seu processo de ensino-aprendizagem; Nesta etapa se constrói o Mapa das Eletivas para apreciação e escolha;
Divulgação	A exposição dos temas deve haver visibilidade na escola para apreciação dos alunos através de feiras, folders ou seminários;
Inscrições	Os estudantes se inscrevem em até três eletivas, caso não haja vagas serão direcionados às outras opções escolhidas; não são organizadas por séries ou turmas;
Execução	São aplicadas semestralmente; são duas eletivas de temas diferentes por ano;
Culminância	Ela acontece em um dia específico, previsto no Calendário Escolar e Agenda Bimestral, dedicado apenas para a realização dessa atividade;
Avaliação	Assegurar a integralização entre os componentes curriculares da Eletiva; qualidade da participação do estudante nos processos de planejamento, execução e avaliação das atividades.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em ICE (2020, p. 30-47).

Diante do quadro, evidencia-se que o modelo pedagógico da Escola da Escolha estrutura os componentes de eletivas em etapas com a pretensão de que o planejamento das mesmas considere uma diversidade de ferramentas pedagógicas e metodológicas para o ensino, a fim de que as eletivas sejam atrativas para os estudantes, trazendo uma abordagem interdisciplinar de forma a assegurar a formação da parte diversificada do currículo (Minas Gerais, 2023).

O Documento Orientador de Minas Gerais em 2020 define que as eletivas eram “componentes curriculares temáticos, oferecidos semestralmente, propostos pelos professores e/ou pelos estudantes”, ainda prevalecendo a estruturação do ICE. Sendo assim, multisseriadas, ou seja, os alunos das três turmas do 1º ano do EMTI

Profissionais se misturavam e compunham novas turmas. Mesmo diante da pandemia da Covid-19, a SEE/MG manteve a definição de eletivas e sua estruturação conforme o modelo da Escola da Escolha.

Todavia, é preciso destacar que a condução das disciplinas em 2020 foi redimensionada para atender ao Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), reflexo do afastamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19. As eletivas seguiram sendo executadas através de atividades elaboradas pelos professores da escola, para as quais a SEE/MG não disponibilizou o Plano de Estudo Tutorado (PET), visto a especificidade de cada temática escolhida pelos alunos.

Em 2021, com atendimento a dois anos do EMTI Profissional, 1º ano e 2º ano, a estrutura curricular das eletivas continuou no formato proposto pelo ICE, seguindo a proposta de elaboração de atividades via PET.

Com o fim desse período, a SEE/MG lança o novo documento orientador para o EMTI, trazendo modificações na estrutura curricular das eletivas, conforme a seção anterior, amparadas na Lei 13.415/2017. Nesta direção, a SEE/MG instituiu em 2022 como obrigatoriedade a escolha das eletivas da BNCC por meio do documento Catálogo de Eletivas, que ocorreu também em 2023 e 2024.

Em 2023, também houve o lançamento de um novo documento orientador e Catálogo de Eletivas, porém, apresentaram-se similares aos documentos de 2022. Entretanto, para as EIFT não há documentos orientadores pela SEE/MG, para essas, há indicação de que as temáticas deverão ser definidas pela equipe diretiva escolar e estudantes, conforme estabelece a Resolução 4.668/2020: “Eletiva do Itinerário Formativo Técnico será definida na escola, segundo escolha dos estudantes e tendo como eixo norteador o curso técnico (Minas Gerais, 2020, recurso *online*).

No quadro 06, será possível perceber que algumas informações são trazidas de forma inconsistentes, por exemplo, em 2023, para as eletivas da BNCC são dadas duas informações: a primeira estabelece que serão escolhidos dois temas em áreas diferentes para o ano, já em seguida apresenta a indicação de ser apenas um tema para o ano todo. O que pode gerar alguns conflitos entre o que é orientado pela SEE/MG para o que é vivenciado pela escola. Quanto às eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT), continuam a mesma orientação desde a implementação em 2020.

Para compreendermos as mudanças trazidas pelos documentos orientadores de Minas Gerais na definição curricular para as eletivas é exposto no quadro abaixo as orientações em síntese para o período de 2020 a 2024.

Quadro 06 – Mudanças na estrutura curricular de eletivas da BNCC no período de 2020 a 2024

ANO	Orientações da SEE/MG para as eletivas da BNCC e EIFT
2020/2021	1) Temas elaborados na escola e escolha feita pelos alunos. 2) Turmas multisseriadas, horários comuns entre turmas (período presencial) 3) As eletivas são anuais, porém compostas de duas temáticas, sendo uma a cada semestre na mesma área de conhecimento.
2022	1) Temas das eletivas da BNCC escolhidos no Catálogo de Eletivas pela equipe diretiva. 2) As eletivas serão para a mesma turma, não há união entre séries. 3) As eletivas da BNCC no 1º ano (NEM): devem ser escolhidos dois temas.
2022	Um para cada aula das eletivas (eletivas 1 e eletivas 2) - que serão desenvolvidos por professores diferentes. Nos 2º e 3º, mantém as orientações de 2021
2023/2024	1) Mesma orientação de 2022; 2) Mesma orientação de 2022; 3) Eletivas da BNCC 1º ano: orienta-se para a escolha de dois temas a serem trabalhados juntos no ano, com áreas diferentes. Apresentando duas possibilidades de arranjo para todos os anos: 1ª Mesma área (em semestres diferentes), escolha de dois temas. 2ª Escolhem um tema a ser trabalhado durante o ano.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Minas Gerais (2021, 2022, 2023).

Em virtude do que foi apresentado sobre as mudanças curriculares na eletiva, principalmente, nas eletivas da BNCC, é importante que se tenha uma visão do contexto escolar em que foi implantada a política de EMTI Profissional e dos entraves ocasionados pela aplicação da parte diversificada do currículo, as eletivas, impactando a vivência dessa política na escola, onde ocorreu a pesquisa. Na próxima seção, destacamos as características locais, o contexto escolar e social da escola e os problemas de gestão que se desencadearam após este processo de implementação da política EMTI Profissional.

2.3 IMPLEMENTAÇÃO DO EMTI PROFISSIONAL NUMA ESCOLA ESTADUAL NO LESTE DE MINAS GERAIS

Até o momento vimos como a Política de Educação Integral em Tempo Integral vem se desenhando no cenário nacional, através de políticas de fomentos e

normativas que impulsionam a implementação dela nas escolas. Ancorada no PNE 2014/2024, Lei 13.415/2017 e BNCC, a política de EMTI se prende pelo princípio de educação plena na formação integral do estudante.

No cenário mineiro, foi demonstrado como a política de EMTI foi se modificando, principalmente, pela mudança de governo em 2019. Além disso, com o modelo de Gestão e Pedagógico para a implementação de disciplinas integradoras que correspondem a parte diversificada do currículo, houve uma mudança na perspectiva da unidade curricular de eletiva, foco dessa pesquisa.

A política de educação integral foi implementada na escola no ano de 2020, o que provocou mudanças significativas em toda organização e estrutura da instituição, que a motivaram à pesquisa que está sendo delineada. Nesse sentido, a presente seção está organizada em dois momentos: o primeiro apresenta a atual organização da escola que será objeto de pesquisa e o segundo apresenta informações referentes à implementação do EMTI, elencando os fatores que dificultam a gestão curricular das eletivas nessa instituição de ensino.

2.3.1 Contexto da escola pesquisada no leste de Minas Gerais

A escola pesquisada está localizada em um distrito, que pertence à cidade do leste de Minas Gerais, de acordo com o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022), possui 23.928 pessoas residentes, distribuídas, aproximadamente, em 71,45 pessoas por km². Segundo o Instituto, a cidade ocupa um lugar destacado na região geográfica imediata em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), apresentando Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) [2010] de aproximadamente 0,7 (IBGE, 2010, recurso *online*).

Como fontes de informação, foram acessados relatórios sobre o funcionamento da política EMTI Profissional feita pela Superintendência Regional de Ensino (SRE); Atas, registros e comunicados internos feitos pela própria escola sobre as eletivas; PPP e Regimento escolar dela; Os planejamentos dos professores de eletivas; Cadernos do ICE sobre o funcionamento da Escola da Escolha; Documentos Orientadores do Estado de Minas Gerais; Programas de controle de pessoal como o SIMADE; Quadro da Escola; Legislações pertinentes à Política de Ensino Médio em Tempo Integral.

A escola possui nível V no Indicador socioeconômico da educação básica (Inse) vinculado ao Inep, ou seja, nível socioeconômico abaixo da média nacional, obtendo uma média de 5,08 ⁴neste indicador. Esse dado, advindo do questionário socioeconômico aplicado aos alunos da escola pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 2021, indica que a escola apresenta um corpo discente com vulnerabilidade social médio-baixo, formada em sua maioria por alunos de baixa renda e com uma família com baixa escolaridade (Brasil, 2021).

Ao encontro dos dados fornecidos pelo Inse da instituição em voga, seu PPP descreve sua clientela como sendo: “A maior parte dos alunos é do sexo feminino e possuem um nível socioeconômico e cultural baixo. Há uma grande defasagem no conhecimento e a falta de perspectiva entre os jovens e suas famílias também é alta” (PPP da escola, 2022a, p.12).

Outra informação importante é o porte da escola com relação às matrículas ofertadas. No ano de 2023, a instituição atendeu 600 matrículas, funcionando nos três turnos matutino e vespertino com 550 alunos (Ensino Médio Integral e Ensino Fundamental anos finais) e noturno com 50 alunos na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Nesse ano, a escola funcionou com uma comporta total de 20 turmas, dispostas na tabela abaixo (Minas Gerais, 2023).

Tabela 01 – Números de alunos matriculados em 2023 na escola

Níveis de Ensino	Turno	Ano escolar	Número de matrículas	Total
Ensino Fundamental: Anos Finais	Vespertino	6º ano	64	250
		7º ano	65	
	Matutino	8º ano	61	
		9º ano	60	
Ensino Médio 1º ao 3º ano	Integral	1º ano	157	300
		2º ano	78	
		3º ano	65	
EJA	Noturno	1º ano	23	50
		3º ano	27	
Total				600

Fonte: Elaborada pelo autor (2023) com no Quadro de Escola (Minas Gerais, 2023).

Quanto às matrículas disponibilizadas para os dois cursos técnicos ofertados para o Ensino Médio em Tempo Integral, sendo Técnico em Eletroeletrônica e Técnico

⁴De acordo com Brasil (2021), a escala do Inse é organizada em oito níveis, separados com índices de 1 a 10, representando uma média dos estudantes que responderam o questionário socioeconômico do Saeb.

em Desenvolvimento de Sistemas (iniciado em 2022), estão dispostas na tabela abaixo.

Tabela 02 – Distribuição dos alunos por ano e curso técnico

Curso Técnico na escola	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Técnico em Eletroeletrônica	33	33	65	131
Técnico em Desenvolvimento de Sistemas	124	45	--	169

Fonte: Elaborada pelo autor, com base no SIMADE (Minas Gerais, 2023).

Com relação à média de alunos por turma em 2022, ano em que o Ensino Médio era completamente integral na escola, era de 31 alunos por turma, sendo oferecido a eles uma carga horária total diária de 9,6 horas aproximadamente (Brasil, 2023).

Diante da demanda de matrículas apresentada, a escola conta com um espaço amplo, separado por dois prédios, os quais atendem separadamente ao Ensino Fundamental anos finais e ao Ensino Médio. O que ajuda muito na logística de organização entre as duas modalidades oferecidas. Segundo os dados apresentados no QEdU (2021), a instituição possui:

- a) uma infraestrutura predial muito boa, sendo considerada um local com acessibilidade;
- b) possui um local adequado para alimentação;
- c) apresenta em suas dependências todos os quesitos, exceto o laboratório de eletroeletrônica, o qual a equipe diretiva fez adaptações em uma sala de aula inativa;
- d) utiliza os serviços públicos como saneamento básico e água tratada pela Copasa, energia elétrica pela CEMIG e coleta de lixo periódico pela prefeitura.

O espaço físico da escola, até 2023, possuía: 14 salas de aulas ativas; uma “sala de aula” emprestada para o Projeto comunitário de Jiu-Jítsu fornecido pela Polícia Militar de Minas Gerais; cinco salas para depósito de materiais; uma sala de multimídia; um laboratório de Práticas Experimentais; dois laboratórios de informática; duas secretarias, duas salas para pedagogos, uma cozinha ampla, refeitório com mesas e assentos; uma sala de recursos para alunos com necessidades especiais; uma sala para professores; uma sala de coordenação pedagógica, quatro banheiros de alunos; um vestiário com banheiro; uma quadra poliesportiva; quatro banheiros para servidores e uma biblioteca com livros didáticos e literários, além de mesas e cadeiras para os estudantes.

Na parte tecnológica, a escola possui cinco *notebooks*, quatro projetores móveis e 10 projetores instalados em salas de aulas; conta-se também, com uma *Smart TV* de 50' e um projetor instalado, ambos com acesso à internet, na sala de multimídia; são 16 computadores e 11 impressoras para atendimento às demandas de todos segmentos; um laboratório de informática funcionando com 38 máquinas e, o outro, em manutenção. Ainda, possui na sala de coordenação de professores dois computadores e uma impressora.

Com a disponibilidade do espaço e aumento do número de matrículas, a escola contava, em 2023, com 89 profissionais, cabendo ressaltar que destes, aproximadamente 70% correspondiam ao número de servidores convocados pelo Estado. Dentre os professores de educação básica (PEB), 17 são efetivos (correspondendo a 42,5%), evidenciando um problema de gestão que é a volatilidade dos professores. No quadro abaixo é demonstrado a organização da escola quanto aos profissionais logrados nesse ano (Minas Gerais, 2023).

Tabela 03 – Quadro de quantificação de pessoal da escola em 2023

Segmento	Profissionais	Total
Equipe Diretiva	Diretora	1
	Vice-Diretora	2
	Especialista da Educação	4
Secretaria	Secretária	1
	Assistente Técnico de Educação Básica	6
	Assistente Técnico de Educação Básica – Financeiro	1
Corpo Docente	Professores de Educação Básica	40
	Professor para Ensino do Uso da Biblioteca	5
	Professores de Apoio AEE	12
Serviços Gerais	Auxiliar de Serviços de Educação Básica	16
Sala de Recursos AEE	Professor Regente da Sala de Recursos	1

Fonte: Elaborada pelo autor (2023) com base em Minas Gerais (2023).

Tendo por base o número de matrículas, porte da escola e modalidades de ensino ofertados, o Inep apontou que esta instituição se encontra no nível V, numa escala de 1 a 6 em ordem de menor para maior complexidade de gestão, no indicador educacional Complexidade de Gestão da Escola, possuindo o objetivo de mensurar o nível de complexidade de gestão das escolas de educação básica brasileira (Brasil, 2014).

Um dos objetivos principais que norteiam a implementação da política de EMTI em Minas Gerais é dirimir os altos índices de reprovação e distorção idade/série,

conseqüentemente, a evasão escolar. Torna-se essencial o estudo desses indicadores para monitoramento dessa política.

Na tabela a seguir, são expostos os indicadores externos de fluxo da escola em questão: taxas de aprovação/reprovação e abandono, assim como a taxa de distorção idade/série no período de 2020 a 2022 (Brasil, 2023).

Tabela 04 – Indicadores externos da escola: taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono e Distorção Idade/Série

Ano	Etapa	Aprovação	Reprovação	Abandono	Distorção Idade/série
2020	Fundamental II	85,2%	0,0%	14,8%	26,4%
	Ensino Médio	81,4%	0,3%	18,3 %	22,6%
2021	Fundamental II	96,6%	0,0%	3,4%	22,8%
	Ensino Médio	95,5%	0,0%	4,5%	14,0%
2022	Fundamental II	78,3%	19,7%	2%	14,0%
	Ensino Médio	80,7%	8,6%	10,7%	16,5%

Fonte: Elaborada pelo autor (2023) com base em Inep (Brasil, 2023).

Percebe-se, ao analisar os dados externos de fluxo da escola, que os índices apresentados podem ter sido influenciados pela implementação da política EMTI, cabendo destacar a taxa de aprovação, em 2022, no Ensino Médio, o que não isenta também o reflexo das políticas restritivas impostas no REANP pela SEE/MG, ocasionadas pela pandemia da Covid-19.

Ao compararmos o indicador de Distorção Idade/série no Ensino Médio de 2020 a 2022, podemos perceber um decréscimo neste índice, o que é positivo. Entretanto, não podemos descartar a hipótese de que esse decréscimo seja influenciado pelo aumento do índice de Abandono, o que necessitaria de uma pesquisa mais minuciosa que comprove a relação desses indicadores com a implementação da política EMTI, que se configurou como um desafio enorme para a escola manter recomendado o percentual de frequência dos alunos, o percentual de aprovação e os indicadores de aprendizagem.

Assim sendo, a escola tem feito parceria com o Conselho Tutelar para que juntos, possam fazer a busca ativa de alunos em potencial de abandono, assim como convocando pais de alunos infrequentes. Essas ações buscam aumentar os indicadores externos e dirimir o índice de evasão escolar (Documentos da escola, 2023). Vale ressaltar a influência da legislação nos indicadores de reprovação nos

anos de 2020 e 2021, pelo Art. 1º da Resolução SEE nº 4.468/2020, que Minas Gerais (2020, recurso *online*) descreve:

Art 1º - Excepcionalmente, considerando a situação de calamidade pública devido à pandemia de Covid-19, os anos letivos de 2020 e 2021 serão considerados como um ciclo contínuo de aprendizagem para todos os níveis e modalidades da Educação Básica, contemplando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e a integralização da carga horária prevista para os dois anos.

Outro órgão importante no combate aos problemas de fluxo da escola é o Conselho de Classe, que de acordo com a ela (Regimento Escolar da escola, 2022b, p.44) “tem caráter deliberativo, sendo instância de reflexão, discussão, decisão, ação e revisão da prática educativa”. Nessa reunião, que acontece após o encerramento de cada bimestre, tendo a participação do corpo docente, discente (líderes de turma) e administrativo, discute-se a respeito do desempenho pedagógico de cada aluno, assim como, são elaboradas ações estratégicas que visam dirimir os índices de abandono, reprovação e evasão. Nessa escola não foram encontrados registros sobre Associação de pais e mestres e/ou Grêmios Estudantil, portanto, tornam-se inexistentes na prática escolar da instituição.

Configura-se como outro objetivo da política alavancar os índices de aprendizagem da educação, portanto, investigar como estão os resultados externos dessa instituição em exames padronizados como, Saeb e Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) como avaliação estadual, torna-se importante. Os componentes avaliados nesses exames são Língua Portuguesa e Matemática, conforme a tabela a seguir.

Tabela 05 – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática da escola nas Avaliações Externas do Saeb e do Proeb – 2019 e 2021

Componente	Etapa	Proeb			Saeb		
		Proficiência		Variação	Proficiência		Variação
		2019	2021		2019	2021	
L. Portuguesa	9º ano EF	230,6	221,0	- 9,6	244,19	236,66	- 7,53
	3º ano EM	258,7	261,0	+ 2,3	266,47	279,74	+ 13,27
Matemática	9º ano EF	245,6	229,0	- 16,6	254,66	238,76	- 15,9
	3º ano EM	270,9	250,0	- 20,9	278,8	273,65	- 5,15

Fonte: Elaborada pelo autor (2023) com base em Brasil - Saeb (2023).

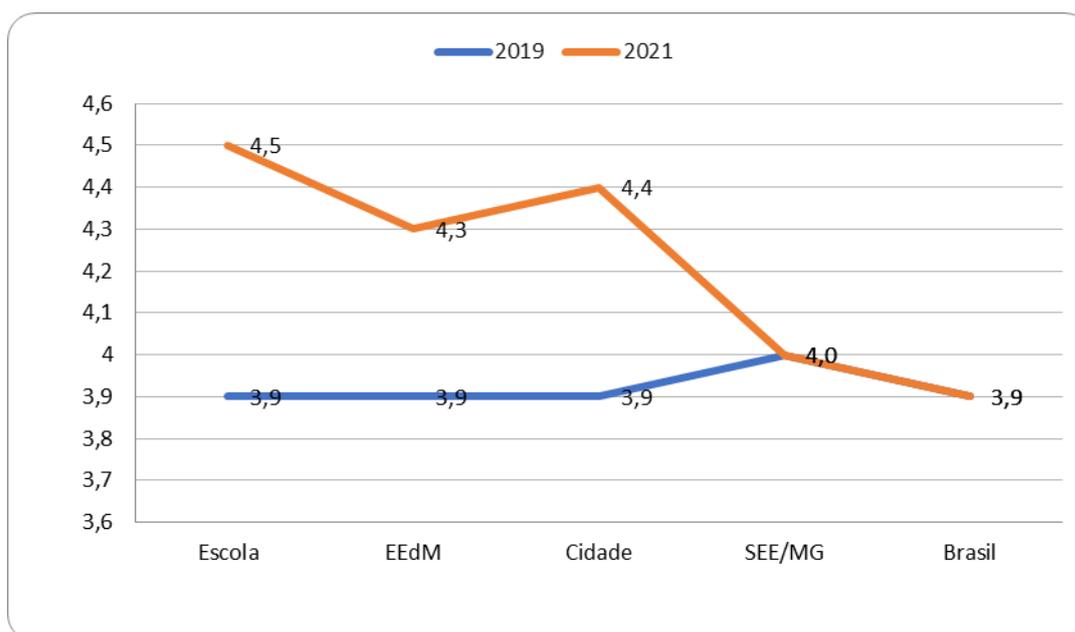
Constata-se, portanto, que a variação de proficiência em Matemática nas duas etapas de ensino foi negativa, enquanto que em Língua Portuguesa ficou oscilante, negativa no Ensino Fundamental e positiva no Ensino Médio, apresentando resultados semelhantes em ambos os sistemas avaliativos. A média da proficiência nesses componentes no Saeb, combinada com o índice de fluxo escolar, são base para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (Brasil, 2020).

O Ideb foi criado pelo Inep, vinculado ao MEC do Brasil, em funcionamento desde 2005. Para Soares e Xavier (2013, p. 904)

O Ideb tornou-se a forma privilegiada e frequentemente a única de se analisar a qualidade da educação básica brasileira e, por isso, tem tido grande influência no debate educacional no país. Sua introdução colocou no centro desse debate a ideia de que hoje os sistemas educacionais brasileiros devem ser avaliados não apenas pelos seus processos de ensino e gestão, mas principalmente pelo aprendizado e trajetória escolar dos alunos.

No gráfico abaixo, é apresentado o Ideb da escola, comparativamente aos índices de outra escola do município (EEdM), da cidade (a média das duas escolas), da SEE/MG (sob os quais a escola está vinculada) e do Brasil.

Gráfico 03 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) – 2019/2021



Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em Brasil (2023).

Observa-se, portanto, que o Ideb da escola nos dois anos pesquisados ficou acima das entidades superiores que a escola está vinculada. Em relação a outra escola estadual do município que possui Ensino Médio regular, o Ideb da escola ficou igual em 2019 e superior em 2021. O que demonstra que a escola apresentava uma média satisfatória nessa etapa, dentro desse leque comparativo, com relação à qualidade de ensino ofertado.

Com a disponibilização do Ideb de 2023, será possível fazer análise da política de EMTI Profissional, visto que foram avaliados alunos formados dentro do âmbito dessa política. O que pode configurar um dado importante para analisarmos a qualidade do ensino na modalidade de Educação em Tempo Integral.

Em prol da contínua melhora na qualidade de ensino, a escola tem descrito no PPP vários projetos escolares, como: Show de Talentos, Feira Técnica Científica, Sustentabilidade; Bullying aqui não; e outros menores.

Show de Talentos é um projeto desenvolvido pelos alunos, com apresentações artísticas de música, dança, arte e literatura. Tendo como objetivo principal “identificar as mudanças sociais, artísticas e culturais pelas quais a sociedade vem passando após a revolução industrial e tecnológica” (Documentos da escola, 2024, p. 1). Todo ano é deliberado entre alunos, professores, pedagogos e direção a temática a ser desenvolvida com o projeto.

A Feira Técnica Científica é um projeto interdisciplinar, no qual são apresentados projetos científicos ligados à área de Ciência da Natureza, de Matemática e dos cursos técnicos de Eletroeletrônica e Desenvolvimento de Sistemas. Para a escola (2024, p.1) o objetivo desse projeto é “proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolver atividades práticas, de acordo com os temas estudados em sala de aula, e apresentar à comunidade local um pouco dos conhecimentos adquiridos nestas áreas”.

Os dois projetos supracitados são considerados os maiores projetos interdisciplinares da instituição, abertos à comunidade durante a culminância deles. Já os projetos menores, como Sustentabilidade e “*Bullying* aqui não” são apresentados internamente. O primeiro, trabalhado pelos professores de ciências da natureza (Física, Química, Biologia e Ciências) visa conscientizar os estudantes quanto aos cuidados essenciais ao meio ambiente. Já o segundo, trabalhado pelos professores da área de Linguagens (Língua Portuguesa, Artes, Língua Inglesa e

Educação Física) objetiva conscientizar os alunos sobre as consequências do *bullying* e promover a paz na escola (Escola, 2024).

Neste sentido, a escola tem mantido vários projetos escolares visando a melhoria contínua da qualidade de ensino e a permanência dos estudantes. Para atingir esses objetivos, de acordo com o MEC, deve ser assegurado que “todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (Brasil, 2014, p.14).

Nesta direção, subte-se que todos os professores deveriam ter cursos superiores para atuar na docência das disciplinas, porém ainda existem profissionais que não possuem formação específica para lecionar na educação, como os profissionais de notório saber. Diante desse contexto, o MEC criou cinco categorias com perfis dos professores regentes das disciplinas, à luz do Censo Escolar, denominado como indicador “Adequação da Formação Docente”⁵ da escola.

Quadro 07 – Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona

Grupo	Descrição
01	Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
02	Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
03	Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.
04	Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
05	Docentes que não possuem curso superior completo.

Fonte: Ministério da Educação, Nota técnica N° 020/2014, Brasil, 2014.

De acordo com essa nota, a classificação por categorias “possibilita aos diferentes sistemas de ensino melhores condições para planejar ações formativas capazes de superar os desafios da formação adequada do seu corpo docente” (Brasil, 2014, p.5). Tal afirmação possibilita que as escolas elaborem diferentes estratégias

⁵ Segundo o MEC, Adequação da Formação Docente, apresenta uma classificação dos docentes em exercício na Educação Básica considerando sua formação acadêmica e a(s) disciplina(s) que leciona.

com ações necessárias para a qualificação profissional, considerando a diversidade dos grupos de professores que as compõem. Na tabela são demonstrados os percentuais desse indicador na escola para o Ensino Médio.

Tabela 06 – Indicadores de Formação docente da escola - 2023

Indicadores de formação docente					
Ano	Grupo 01	Grupo 02	Grupo 03	Grupo 04	Grupo 05
2020	87,9 %	0,0	12,1 %	0,0	0,0
2021	53,7%	0,0	22%	21,1%	3,2%
2022	68,2%	0,0%	24,7%	7,1%	0,0%

Fonte: Elaborada pelo autor (2023) com base no Inep (Brasil, 2023).

É importante observar neste período um decréscimo percentual no Grupo 01, conseqüentemente, aumento do Grupo 03. Considerando que o Grupo 01 representa a métrica que sustenta a meta 15 do PNE 2014/2024, sendo assegurado que todos os docentes da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Assim como, o indicador “Esforço Docente” que demonstrou um índice de 51,4% dos professores que atuam no EMTI Profissional, atuando também em outras escolas ou com mais de um cargo (Brasil, 2014).

Em posse da contextualização do ambiente escolar, da demonstração dos principais indicadores educacionais disponibilizados pelo Inep e fluxo de matrículas da escola, na próxima seção serão descritos os possíveis problemas evidenciados na gestão da unidade curricular das eletivas, foco dessa pesquisa, desde a implantação da política EMTI Profissional em 2020 até 2023.

2.3.2 Fatores que dificultam a gestão curricular das eletivas na escola

As eletivas da BNCC e EIFT são componentes curriculares relevantes para aproximar o estudante de seu projeto de vida e articular de forma interdisciplinar e transdisciplinar o ensino oferecido, em busca de chegar a uma aprendizagem significativa. Tais componentes também são responsáveis pela articulação do jovem com o mundo do trabalho, com as competências gerais da BNCC e do curso técnico.

De acordo com o documento Catálogo de Eletivas da SEE/MG, os componentes das eletivas trazem a expectativa “que os estudantes possam discutir temas atuais e expressar seus pontos de vista por meio de diferentes linguagens que

perpassam tanto a criação artística e a exploração científica, como a atuação em projetos sociais” (Minas Gerais, 2023b, p.4). De forma complementar, o ICE define o papel da unidade curricular “Eletivas” como sendo uma possibilidade de enriquecer e diversificar o repertório cultural do estudante (ICE, 2020).

Nesta direção, na expectativa de manter a função das disciplinas eletivas citadas acima, implementada na escola, traz-se para a prática pedagógica e administrativa muitos desafios, um dos maiores, era o de fazer da parte diversificada do currículo um espaço de articulação entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e o repertório cultural de cada estudante.

Dessa maneira, é importante destacar que há problemas que se relacionam diretamente com as eletivas na instituição, base para esta pesquisa. Dentre esses, podemos elencar os seguintes: (1) A formação precária dos docentes que lecionam componentes ligados à unidade de eletivas; (2) O planejamento dos professores das eletivas; (3) A extinção da escolha do aluno e; (4) Conveniência administrativa para alocação das eletivas.

Com relação ao primeiro problema, cabe destacar a forma repentina como a SEE/MG enviou para as secretarias regionais o Memorando/DIEM - ED. INTEGRAL. nº 12/2020, convocando diretores, especialistas e professores de escolas estaduais para formação EMTI - Formação Inicial, a saber:

Em conformidade com as ações de expansão do Programa do Ensino Médio em Tempo Integral, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais convoca os servidores que atuam em escolas de Ensino Médio em Tempo Integral para participarem da formação inicial do Ensino Médio Integral em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE. Essa formação será fundamental para esclarecer aos professores os princípios e metodologias que nortearão o trabalho no Ensino Médio em Tempo Integral para o ano de 2020 (Minas Gerais, 2020, recurso *online*).

Essas formações ocorreram presencialmente, em dois momentos diferentes, de fevereiro de 2020 em Belo Horizonte, disponibilizadas para dois grupos de profissionais da escola. Assim sendo, para a primeira formação foram dois vice-diretores, um especialista e seis professores efetivos. Já para a segunda, foram uma diretora, uma especialista e cinco professores, inclusive profissionais designados (atualmente, identificados como convocados).

A partir de 2021, não foram ofertados aos professores formações presenciais, restringido pelo distanciamento social ocasionado pela Covid-19, entretanto, as formações virtuais não ocorreram de forma efetiva. A capacitação docente para o entendimento e prática do modelo da Escola da Escolha eram indicados ou sugeridos via *e-mail* institucional, através de memorando institucional da SEE/MG.

De acordo com o Memorando SEE/SPP – EMTI n° 19/2021:

A formação continuada do Modelo Escola da Escolha é de responsabilidade da gestão escolar, a 1ª etapa acontece na escola, com momentos de estudos e planejamentos. É fundamental que a direção da escola junto com os especialistas faça a apresentação da metodologia e dos cadernos de formação (Minas Gerais, 2021, recurso *online*).

Ainda de acordo com o documento, o curso de formação continuada para os professores terá carga horária de 28 horas, sendo quatro horas direcionadas para a 1ª etapa, cujo o diretor da escola será responsável para a formação e as 24 horas serão direcionadas para a formação na plataforma de Ensino a distância (EaD⁶). O que aumenta a demanda da equipe diretiva no início de um ano letivo, já tão complexo, com novas atribuições. Restam-nos questionar o tempo disponibilizado para essas formações que sejam eficientes para que os professores compreendam as propostas e objetivos do modelo Escola da Escolha a tempo de planejarem suas aulas, antes mesmo de iniciá-las.

Tabela 07 – Formação continuada: Modelo da Escola da Escolha, 2020 e 2021 – ICE

Ano	Nº de eletivas	Nº de prof. das eletivas	Nº de prof. que participaram do curso	Modalidade do curso	% de participação no curso
2020	6	6	3	Presencial	50 %
			0	Remoto	0%
2021	12	7	0	Remoto	0%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em documentos da escola (2020, 2023).

A tabela acima apresenta o quantitativo de professores, disponibilizado via *e-mail* institucional da escola, que fizeram a formação presencial disponibilizada pela SEE/MG em 2020 (único ano de formação presencial), conduzida pelo ICE, instituto

⁶ Disponível em: <http://ead.icebrasil.org.br>. Acesso em: 20 mai. 2023

responsável para formação da equipe para o modelo da Escola da Escolha nos dois primeiros anos de implementação da política de EMTI Profissional. Nesta tabela, também foi apresentada a evidência de que nenhum dos professores das disciplinas de eletivas, em 2020 e 2021, participaram da formação na modalidade a distância, disponibilizada pelo ICE, conforme apontou desconhecimento dessa informação, a equipe diretiva da escola.

Observa-se que em 2020, ano de implementação da política de EMTI Profissional na escola, foi o único ano com adesão à formação, porém ainda com percentual mediano, cabendo destacar que foram convocados os professores dos primeiros anos do Ensino Médio, assim como a equipe diretiva e pedagógica da escola para a capacitação presencial, já mencionada anteriormente. Entretanto, percebe-se que a adesão às formações é um problema que a escola tem vivenciado. É neste contexto que se deve levar em conta que a formação dos docentes pode prejudicar a condução e gerenciamento das eletivas no EMTI Profissional, visto que estas disciplinas, sendo de caráter experimental, requerem qualificação para o entendimento de sua função interdisciplinar e na aplicação de metodologias diferenciadas, assim como, sua conexão com o projeto de vida dos estudantes.

O monitoramento das ações do EMTI Profissional na escola acontece através do Encontro de Acompanhamento Formativo (EAF). Conforme sintetizado no quadro abaixo.

Quadro 08 – Síntese do relatório EAF de 2021 e 2022

Ano	I EAF – 17/06/2021 – forma remota	II EAF – 23/09/2021 – forma remota
2021	Neste relatório eles sugerem que os professores retomam as leituras para entendimento sobre o modelo; aconselham que retomam em reunião de Módulo II momentos de estudos dos cadernos de formação do ICE.	Relatam problemas na execução das eletivas e recomendam, implicitamente, um melhor entendimento dos propósitos e da metodologia das eletivas, indicando a retomada do estudo dos Cadernos de Formação “Rotinas e Práticas Educativas”.
2022	I EAF – 31/05/2022 – forma remota Recomendam uma orientação para os professores que não haviam enviado os Guias de Ensino e Aprendizagem tendo como base as orientações do modelo. Cabe destacar a ausência dos consultores do ICE nesta reunião.	II EAF – 28/10/2022 – forma remota Recomendam a retomada da leitura dos Cadernos de Formação: Princípios Educativos - Protagonismo - A relação entre os educadores e estudantes na escola / 4 Pilares da Educação - O encontro do ser com o querer ser / Pedagogia da Presença - As fases da ajuda. Não houve a presença dos consultores do ICE.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Minas Gerais (2021 e 2022).

Neste documento, representantes da SRE e consultores pedagógicos e de gestão do ICE avaliam e monitoram a implementação da política nessa instituição. Este relatório traz ações que o diretor deverá consultar para corrigir fluxos que não estejam de acordo com o programa.

Cabe reforçar que os consultores do ICE acompanharam essa escola somente em 2020 e 2021, a partir de 2022, foi acompanhada somente pelos analistas da SRE. Não foi possível obter informações a respeito dos EAF que aconteceram em 2020, não constam no *e-mail* institucional da escola, o qual faz parte da pesquisa documental.

É importante retomar que as eletivas, como componentes de articulação direta com a formação dos estudantes e de cunho transdisciplinar, exigirão que os professores tenham entendimento e formação adequada para planejar suas aulas, culminando em projetos que articulam conhecimentos adquiridos do currículo da base ou do técnico com os anseios dos alunos.

Para demonstração do segundo problema, existem evidências que demonstram dificuldades na elaboração do planejamento pelos professores dos componentes curriculares de eletivas, o que poderemos considerar como um dos reflexos fragilizados de sua formação para trabalhar de forma diferente da tradicional, ou seja, com práticas diversificadas.

Ao considerarmos as etapas de culminância das eletivas, propostas pelo ICE, destaca-se a etapa do “Planejamento” que carrega consigo a responsabilidade de fazer com que a política EMTI Profissional possa ser planejada, analisada e corrigida, trazendo ações em prol da política implementada na escola.

Quadro 09 – Planejamento das eletivas no início das aulas no semestre

Etapa	Síntese da etapa para a execução do planejamento das Eletivas
Planejamento	Deve ser construído de forma interdisciplinar; Considerar o conhecimento de forma contextualizado; Considerar a diversidade de alunos e permitir que todos sejam capazes de participar ativamente de seu processo de ensino-aprendizagem. Nesta etapa se constrói o Mapa das Eletivas para apreciação e escolha.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em ICE (2020, p. 32-37).

No quadro acima, trazendo o recorte, pode-se analisar esta etapa de execução das eletivas, já citado anteriormente, na percepção da literatura da Escola da Escolha, conforme propõe o ICE. Constata-se, portanto, a partir do quadro, que o documento

deve ser construído e pensado em conjunto com professores, alunos, equipe diretiva e pedagógica, possibilitando ser interdisciplinar às várias áreas do itinerário formativo básico, técnico e/ou flexível.

A partir das orientações dispostas, intenciona-se demonstrar que o planejamento pedagógico das eletivas na escola em voga apresenta dificuldade de construção, a partir das análises das premissas expostas para esta unidade curricular. Como evidência, buscou-se acesso aos planejamentos dos professores das eletivas, enviados em 2022 para a escola. A análise foi feita junto à Especialista em Educação Básica (EEB) para verificar a relação deles com a ementa da disciplina, com os documentos orientadores da SEE/MG e com a premissa da Escola da Escolha.

No que diz respeito à EIFT, em 2022, foi evidenciado que em todas as turmas de EMTI da escola cursaram a disciplina “Esporte e Inclusão”, pertencente ao Catálogo das Eletivas da FGB, distanciando de sua concepção inicial que a vinculava as disciplinas técnicas de Eletroeletrônica e Desenvolvimento de Sistemas. O fato de ser a mesma disciplina escolhida para todas as turmas não seria um problema se houvesse uma organização na ementa curricular da disciplina, entretanto, foi evidenciado que os planejamentos analisados são idênticos para todas as turmas e séries do EMTI.

O planejamento é um documento de extrema importância para avaliação e monitoramento da política, corrigir rotas que não estão funcionando ou compartilhar aulas que foram exitosas. Essa função do planejamento escolar está deturpada ao evidenciar que os planejamentos dos professores da eletiva Esporte e Inclusão foram os mesmos para todas as turmas do EMTI, sem considerar a diversidade social, cultural e acadêmica que cada turma apresenta.

Sem os planejamentos adequados, neste caso, há ruptura entre professor e EEB quanto às possíveis intervenções pedagógicas, pois essa relação poderia contribuir para a melhoria constante das aulas de eletivas, assim como, auxiliar no uso de metodologias diferenciadas para as aulas.

De acordo com as funções do EEB Coordenador Geral do EMTI, elencados em Minas Gerais (2023a, p.43), prevê que esse profissional trabalhe “junto à equipe escolar nos planejamentos coletivos a fim de incluir no projeto escolar, as premissas da Pedagogia da Presença, Protagonismo, Corresponsabilidade, Formação Continuada e Replicabilidade”. No que diz respeito às eletivas da BNCC, apenas três planejamentos foram entregues, em um total de oito disciplinas oferecidas. O quadro,

apresentado a seguir, especifica a situação de envio dos planejamentos das eletivas da BNCC em 2022.

Quadro 10 – Relatório de envio dos planejamentos semestrais das disciplinas de eletivas da BNCC em 2022

Turma	1.º Semestre	Enviou?	2.º Semestre	Enviou?
1º 01	Educação, saúde e bem-estar	Sim	Cultura de paz e convivência democrática	Não
1º 02	Redação	Não	Educação, saúde e bem-estar	Sim
1º 03	Cultura de paz e convivência democrática	Não	Redação	Não
2º 01	Redação	Não	Desenho geométrico	Sim
2º 02	Identidades culturais brasileiras	Não	Redação	Não
2º 03	Desenho geométrico	Sim	Identidades culturais brasileiras	Não
3º 01	Preparação para o ENEM – Matemática	Sim	Redação para o ENEM	Não
3º 02	Redação para o ENEM	Não	Preparação para o ENEM – Matemática	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em (Escola, 2022).

O Regimento Escolar da escola (2022) também descreve que é dever do corpo docente enviar o planejamento, à luz do PPP da escola, relacionando-o às especificidades da turma. De acordo com o que consta nos artigos do referido documento, é obrigação do professor:

- IV- Elaborar os planejamentos de ensino e aulas conforme os parâmetros oficiais, submetendo-os à apreciação do especialista;
- V- Dar cumprimento aos planejamentos elaborados, tendo em vista o aproveitamento do aluno no período de trabalho escolar, ministrando aulas de acordo com horário estabelecido (Escola, 2022, p.50).

A partir da análise do quadro, cabe destacar que cinco dos professores das eletivas não enviaram o documento para a análise do coordenador pedagógico em 2022, evidenciando o desencontro com os documentos bases do EMTI Profissional, assim como os da própria escola, e não foram encontrados registros dos desdobramentos da escola quanto às responsabilizações desses profissionais pela negligência administrativa. O que pode nos levar a entender que a escola possa estar priorizando as disciplinas do FGB em detrimento das integradoras.

Quadro 11 – Análise dos planejamentos enviados à escola em 2022

Critérios em análise	Nº de disciplinas que contemplam o critério		Quais as disciplinas?
	Eletivas BNCC	EIFT	
Planejamento construído de forma interdisciplinar.	0	0	---
Planejamento considera o conhecimento de uma forma contextualizada.	1	0	Preparação para o ENEM – Matemática.
Há construção do Mapa das Eletivas para apreciação e escolha.	0	0	---
Previsão de culminância, que acontece em um dia específico, previsto no Calendário Escolar e Agenda Bimestral, dedicado apenas para a realização dessa atividade.	0	0	---
A avaliação considera a qualidade da participação do estudante nos processos de planejamento, execução e avaliação das atividades.	1	0	Preparação para o ENEM – Matemática.
Metodologias diversificadas.	1	0	Preparação para o ENEM – Matemática.
Diversidade de práticas educativas.	2	0	Preparação para o ENEM – Matemática, Educação, saúde e bem-estar
A aula está de acordo com a ementa da disciplina disponível no cardápio de eletivas.	3	0	Preparação para o ENEM - Matemática, Educação, saúde e bem-estar, Desenho geométrico.
Culminância semestral dos trabalhos dos alunos.	0	0	---
Organização do Mapa das Eletivas pelos professores.	0	0	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base nos registros da escola (2022).

Para o ICE (2020, p.32) os planejamentos das eletivas devem abarcar “ao desenvolvimento, integração e consolidação das áreas do conhecimento de forma contextualizada e, para isso, seu eixo metodológico é de orientação interdisciplinar”. Diante disso, observa-se no quadro acima, um panorama sobre os planejamentos dos professores das eletivas, enviados em 2022, feito mediante critérios que constam no quadro, extraídos do Caderno de Formação do ICE Inovações em Conteúdo, Método e Gestão: Metodologias de Êxito para a aplicação das disciplinas de eletivas.

A análise desses critérios nos planejamentos foi feita pelo pesquisador, junto a EEB responsável pelo recebimento dos planejamentos da escola em 2022. Como já mencionado, das oito disciplinas eletivas, apenas três tinham um planejamento para as turmas de 2022. Todos os critérios, aqui mencionados, estão relacionados a ementa da disciplina e critérios do modelo pedagógico da Escola da Escolha.

Diante das evidências apontadas, pode-se constatar que houve dificuldades na execução dessa etapa de planejamento das eletivas por parte do corpo docente, assim como em seguir o que é determinado pela ementa dessa unidade. Tal situação pode implicar em dificuldades em alcançar o disposto no artigo 44 da Resolução 4.692/2021 da SEE-MG, no que tange ao planejamento:

Art. 44 - O planejamento pedagógico da escola deve garantir que, ao final do Ensino Médio, o estudante demonstre:
I - Competências e habilidades na aplicação dos conhecimentos desenvolvidos;
II - Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que estão presentes na produção moderna;
III - práticas sociais e produtivas determinando novas reflexões para a aprendizagem;
IV - Domínio das formas contemporâneas de linguagem (Minas Gerais, 2021, recurso *online*)

Já para o terceiro problema apontado, há a deterioração do direito do aluno em escolher as disciplinas eletivas, que outrora eram compostas pelos professores e divulgadas pela equipe diretiva da escola, agora é uma ação que vem perdendo espaço na política EMTI Profissional.

Um pressuposto basilar da política de EMTI Profissional é a compreensão de que os estudantes devem ter práticas de vivência que viabilizem a autonomia e o exercício do protagonismo. Esse pressuposto pode ser percebido em aspectos da política como na escolha dos temas das eletivas, na criação de Clubes Estudantis, na escolha dos líderes de turma, no gerenciamento do Grêmio Estudantil, na participação no Plano de Gestão da escola, na participação no Conselho de Classe e na gestão do Acolhimento diário ou do Acolhimento Marco Zero (ICE, 2020).

Nesta direção, no que concerne ao processo de escolha das eletivas da BNCC e EIFT, o modelo da Escola da Escolha, idealizado pelo ICE, define que “as eletivas são escolhidas pelos estudantes a partir do interesse demonstrado na apresentação dos temas pelos professores” (ICE, 2020, p.31). Em 2020, a equipe diretiva e/ou

pedagógica da escola seguiu as etapas de execução das eletivas preconizadas pelo ICE e orientadas por documentos oficiais do estado (Minas Gerais, 2020).

Figura 02 - Ficha de inscrição n° 75 para eletivas da BNCC em 2020 da escola

INSCRIÇÃO PARA AS ELETIVAS – 1º SEMESTRE – 2020	
Escolha suas eletivas numerando três temas de acordo com sua ordem de preferência	
	IDENTIDADE CULTURAL
	XÔ CEGONHA
1º	EDUCAÇÃO FINANCEIRA
	VOLTA AO MUNDO
3º	FAZENDO ARTE
	ESPORTE E SAÚDE
2º	MÚSICA E CULTURA
	LEITURARTE

Fonte: Documento da escola (2020).

Essas eletivas foram divulgadas pela equipe pedagógica da instituição para a apreciação e a inscrição dos estudantes. De acordo com a ficha de inscrição para o processo de escolha das eletivas na escola, o aluno foi orientado a ordenar três opções de eletivas da BNCC, dentre as oito existentes, consoante a preferência do aluno, conforme demonstrado na figura acima, a qual representa a ficha de inscrição número 75.

Já na tabela abaixo será possível observar a quantidade de votos que cada eletiva obteve no processo de inscrição. Não obstante, devemos evidenciar um equívoco da equipe pedagógica na contagem dos votos das eletivas da BNCC ao não considerar as três opções mais votadas pelos estudantes, conforme demonstrado na tabela: 1ª) Educação Financeira; 2ª) Esporte e Saúde e 3ª) Xô Cegonha! As três eletivas que os alunos cursaram no ano de 2020 na escola foram: Educação Financeira; Esporte e Saúde e Volta ao mundo através da música, podendo inferir em um desencontro com a principal habilidade adquirida no processo de inscrição das eletivas, exercer a liberdade de escolha. Perguntado a EEB responsável pelo

processo sobre os motivos da troca das disciplinas, ela disse ter se equivocado na contagem dos votos.

Tabela 08 – Cardápio das eletivas da BNCC e a quantidade de votos em 2020

Cardápio das Eletivas da BNCC	Quantidade de votos		
	1ª opção	2ª opção	3ª opção
Identidade Cultural	2	0	10
Xô Cegonha!	10	8	1
Educação Financeira	41	33	25
Volta ao mundo através da música	7	6	22
Fazendo arte	8	6	4
Esporte e Saúde	21	10	5
Música e Cultura	6	17	9
Leiturarte	0	2	6

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em documentos internos da escola (2020).

A mesma orientação foi feita para as EIFT, mas para estas só haviam três opções: Criar para lucrar; Eletricidade para a vida e Internet, ferramenta para uma vida melhor. Não foram encontradas fichas de inscrição dessas eletivas para verificar a preferência dos alunos, porém é importante relatar que as três foram executadas neste ano. Logo abaixo, podemos ver a ficha-modelo (Figura 2 utilizada para o processo de escolha das EIFT em 2020).

Figura 03 – Ficha-modelo de inscrição para EIFT em 2020

INSCRIÇÃO PARA AS ELETIVAS DO TÉCNICO – 1º SEMESTRE – 2020	
Escolha suas eletivas numerando três temas de acordo com sua ordem de preferência	
	CRIAR PARA LUCRAR
	ELETRICIDADE PARA A VIDA
	INTERNET, FERRAMENTA PARA UMA VIDA MELHOR.

Fonte: Documento da escola (2020).

As fichas das eletivas da BNCC e das EIFT foram entregues no início da aula e os alunos tiveram até o final do dia para entregá-las preenchidas. Cabe ressaltar que dos 117 alunos matriculados no 1º ano, 94 estavam presentes no dia de escolha das eletivas. Segundo o documento estudado, não constam as assinaturas dos 23 alunos que faltaram no registro de inscrição. Portanto, os alunos que faltaram não

exerceram o direito de escolha das eletivas que iriam cursar no decorrer do semestre, sendo alocados pela equipe diretiva de forma a equilibrar o número de alunos nas turmas.

Em 2020, as turmas exclusivas das eletivas eram mescladas com os estudantes de diferentes turmas ou séries da escola, ocorrendo de acordo com o que era proposto pelo ICE, que salienta que “Os estudantes não são organizados em séries ou turmas, mas pelas eletivas que escolheram” (ICE, 2020, p.38). Na tabela abaixo será possível evidenciar esta mistura dos alunos das três turmas existentes neste ano.

Tabela 09 – Escolhas das eletivas na escola, 1º semestre de 2020

Eletivas	Componente curricular e turma de eletiva	Alunos	Composição da turma		
			1°01	1°02	1°03
EIFT	Criar para lucrar	31	11	7	13
	Eletricidade para a vida	26	10	6	10
	Internet, ferramenta para uma vida melhor	37	12	16	9
BNCC	Esporte e Saúde	29	10	9	10
	Educação Financeira	39	12	15	12
	Volta ao mundo através da música	26	8	10	8

Fonte: Elaborada pelo autor (2023) com base em documentos da escola (2020).

Em abril a SEE/MG, através da Resolução SEE Nº 4310/2020, instituiu o Regime Especial de Teletrabalho. Para atender os alunos de forma remota a SEE disponibilizou os PET para as matérias da base, Projeto de Vida, Estudos Orientados II e Tutoria. Para as demais matérias integradoras e as técnicas, como as eletivas, os professores deveriam elaborar as atividades que seriam ministradas aos alunos.

Em 2021, continuou no período pandêmico. Mesmo assim, as eletivas mantiveram o formato inicial proposto pelo ICE, com a proposição das temáticas sendo desenvolvida pelos professores da escola e, os alunos escolhendo as eletivas, conforme já mencionado. Neste ano, a escolha ocorreu através de dois formulários *online*: um para eletivas da BNCC, obtendo 113 inscrições e o outro para EIFT com 85 inscrições.

De acordo com a análise das respostas dos alunos nos formulários de ambas as eletivas, foi possível constatar que tiveram dificuldades em ordenar as opções que queriam estudar, pois em várias respostas houve a indicação de mais de uma eletiva como primeira opção e também, houve várias resposta de um mesmo estudante,

cabendo uma investigação mais minuciosa com a equipe responsável para enturmação para entendermos qual foi a estratégia utilizada para enturmá-los neste ano, conforme poderá ser observado na figura.

Figura 04 – Fotocópia fragmentada do formulário de um aluno, que representa a escolha deste diante do cardápio das EIFT em 2021

07/05/2023, 10:30 ELETIVAS DO TÉCNICO - 2021

Escolha a eletiva que você gostaria de estudar neste primeiro semestre de 2021.

	1ª opção	2ª opção	3ª opção
Estudo e aplicações de energias alternativas para o consumo de energia elétrica.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Eletrônica analógica na prática.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eletrônica digital na prática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Fonte: Documentos da escola (2021).

Neste sentido, ainda, com base nos formulários de escolha, a tabela abaixo apresenta as eletivas oferecidas em 2021, bem como os votos que cada eletiva obteve. Cabe ressaltar que os dados são inconsistentes em relação ao quantitativo de alunos matriculados devido ao problema supramencionado com a duplicidade de escolha ou por várias respostas de um mesmo aluno, todavia torna-se relevante para contrastar com a realidade que foi vivenciada na escola neste ano.

Tabela 10 – Quantidade de votos das eletivas 2021

(continua)

Eletivas	Cardápio de Eletivas	1ª opção	2ª opção	3ª opção
Eletivas da BNCC	Educação financeira	101	21	17
	Linguagem musical	21	45	24
	Sexualidade e responsabilidade	50	31	26
	Linguagem audiovisual – comunicação	26	38	19
	Saúde mental	72	37	14

Tabela 10 – Quantidade de votos das eletivas 2021

(conclusão)

Eletivas	Cardápio de Eletivas	1ª opção	2ª opção	3ª opção
Eletivas da BNCC	Vida saudável: como, onde, por quê?	35	18	20
	Uso consciente e eficiente da tecnologia	44	26	32
	Gastronomia: saúde começa pela boca.	25	30	30
Eletivas do Itinerário Formativo Técnico	Estudo e aplicações de energias alternativas para o consumo de energia elétrica.	27	21	16
	Eletrônica analógica na prática.	17	15	12
	Eletrônica digital na prática.	33	20	6
	Eletricidade que move o mundo.	14	17	18
	Utilização da energia solar na Região Metropolitana do Vale do Aço	12	19	15
	Segurança e eletricidade - Cuidados básicos	32	13	19
	Projetos de placas de circuitos impressos.	12	9	21
	Veículos automotivos movidos a partir de geração energia elétrica.	20	20	19
	Preparando para o mercado de trabalho: Postura do candidato	3	2	3
Éticas no trabalho.	4	3	2	

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em documentos internos da escola (2021).

A partir do processo de escolha das eletivas da BNCC, as temáticas cursadas em 2021 foram: Educação Financeira; Saúde Mental; Linguagem Musical e Uso Consciente e Eficiente da Tecnologia. Cabe relatar que tanto Educação Financeira, quanto Saúde Mental foram disponibilizadas duas turmas para cada. Os dados parecem indicar, portanto, que o direito do aluno em escolher a temática de seu interesse foi preservado parcialmente. Vale ressaltar que os professores das eletivas já haviam sido contratados pela SEE/MG, ou seja, a escolha dos estudantes já estava condicionada às formações desses docentes, o que desconfigura a possibilidade de articulação das eletivas com o repertório cultural dos alunos.

No que diz respeito ao processo de escolha das EIFT, foram cursadas em 2021 as seguintes temáticas: Preparação para o Mercado de trabalho; Ética no Trabalho; Segurança e Eletricidade e Eletrônica Digital. Em contraponto à votação exposta, as disciplinas ofertadas neste ano foram: Preparação para o Mercado de trabalho e Ética no Trabalho.

É notório que tais disciplinas foram as que obtiveram menos votos dos alunos, não obstante, deve-se considerar que a escolha das eletivas pode ter se dado por conveniência administrativa, considerando que a contratação dos professores é

anterior a esse processo. Portanto, conforme análise dos documentos internos relacionados ao processo de escolha das eletivas dos estudantes em 2021, podemos perceber que houve problemas ou dificuldades relacionados a esse processo.

Para os anos de 2022 e 2023, Minas Gerais (2022) apontou mudanças no processo de escolha das eletivas, apresentando obrigatoriamente um Catálogo de Eletivas que contemplava as eletivas da BNCC para que a equipe diretiva, com a participação ou não do estudante, escolhesse quais disciplinas eletivas iriam disponibilizar no ano.

Nesses anos, a escolha da equipe diretiva foi feita para a turma, ou seja, o tema escolhido para determinada turma era vivenciado por todos os alunos desta classe, sem que os alunos tivessem direito de optar pelo tema de outra turma, caso este se adequasse mais ao seu perfil. Assim, a nova orientação da SEE/MG extinguiu a mesclagem de turmas e os estudantes perderam o direito de escolha.

Quadro 12 – Alocação das eletivas da BNCC por turma/ano em 2022

Turma	1.º Semestre	Área	2.º Semestre	Área
1.º 01	Educação, saúde e bem-estar	CNT	Cultura de paz e convivência democrática	CHS
1.º 02	Redação	LGG	Educação, saúde e bem-estar	CNT
1.º 03	Cultura de paz e convivência democrática	CHS	Redação	LGG
2.º 01	Redação	LGG	Desenho geométrico	MAT
2.º 02	Identidades culturais brasileiras	CHS	Redação	LG
2.º 03	Desenho geométrico	MAT	Identidades culturais brasileiras	CHS
3.º 01	Preparação para o ENEM – Matemática	MAT	Redação para o ENEM	LGG
3.º 02	Redação para o ENEM	LGG	Preparação para o ENEM – Matemática	MAT

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base no SIMADE (Minas Gerais, 2022).

No que diz respeito à EIFT, no ano 2022 a escola ofereceu a mesma temática para todos os anos: Esporte e Inclusão. Como mencionado anteriormente o problema com o planejamento dos professores. Vale ressaltar que esta disciplina pertence, na verdade, ao Catálogo de Eletivas para as eletivas da BNCC. Portanto, a escola não criou EIFT conforme previa no documento orientador de Minas Gerais (2022, p.16) “[...] não há catálogo de escolha, o tema será definido a partir de discussões da equipe escolar e deverá contemplar os conteúdos específicos de cada curso técnico”.

Diante do exposto fica evidente o descumprimento dessa orientação pela equipe diretiva da escola, que se justificou por seguir orientação vindo da equipe de Inspeção Escolar da SRE, que permitiu completar cargos de professores efetivos da FGB, excedentes ou não, com as aulas da EIFT, com isso foi evidenciado a perda do direito de escolha dos alunos.

Em 2023, não foi disponibilizado aos alunos o direito de escolha das eletivas, pois o Documento Orientador dava autonomia para a escola decidir a participação deles ou não, ou seja, era algo facultativo. Neste sentido, não houve processo de escolha das eletivas pelos alunos. A escolha se deu pela equipe diretiva e pedagógica da escola, tendo em vista a área de formação dos professores e a necessidade da escola em montar cargos com, pelo menos, 16 aulas, o que facilita a convocação ou extensão de carga horária, se necessário. As eletivas da BNCC escolhidas pela equipe diretiva podem ser visualizadas no quadro abaixo.

Quadro 13 – Alocação das eletivas da BNCC por turma/ano em 2023

Turma	1.º Semestre	Área
1º 01	Educação Financeira	MAT
1º 02	Esporte e Inclusão	LGG
1º 03	Literatura e criação literária	LGG
1º 04	Educação e Saúde	CNT
1º 05	Raciocínio Lógico	MAT
2º 01	Desenho geométrico	MAT
2º 02	Preparação para o ENEM – Ciências da Natureza	CNT
2º 03	Preparação para o ENEM – Redação	LGG
3º 01	Preparação para o ENEM – Matemática	MAT
3º 02	Redação para o ENEM	LGG

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base no SIMADE (Minas Gerais, 2023).

No que diz respeito às EIFT, os professores convocados, juntamente com a equipe pedagógica e diretiva, decidiram que a eletiva seria: “Tecnologias e Ferramentas aplicadas ao ambiente profissional”, que foi oferecida para todas as turmas, novamente, o processo de escolha pelos estudantes não existiu. Vale ressaltar que esta organização fere a proposta inicial feita pelo ICE (2020a, p.31) para a escolhas das eletivas:

Elas são de oferta obrigatória, porém de livre escolha dos estudantes. São propostas pelos professores, que podem considerar uma ampla escuta a partir dos jovens em torno dos seus temas e áreas de interesse, resguardadas as suas características e objetivos.[...] Ao decidir por uma Eletiva, entre as opções oferecidas, o estudante exercita a sua capacidade de escolha com base num repertório ampliado, aprende a estabelecer critérios valorando o que lhe interessa e o que lhe importa naquele momento de sua vida escolar e ao mesmo tempo entende que sua escolha não o impede nem o limita a aprender sobre as demais áreas do conhecimento (ICE, 2020a, p.31, grifo nosso).

Neste sentido, fica evidente, que tanto na eletiva da BNCC quanto na eletiva do técnico (EIFT), o aluno perdeu seu direito de escolha. As eletivas estão sendo desenvolvidas de acordo com o catálogo oferecido pela SEE/MG, mas, desde 2022, não tem sido oferecido aos alunos um cardápio amplo com possibilidades diversas ou mesmo temáticas que se aproximam do projeto de vida deles. A escolha é enquadrada, estática e coletiva, diferente do que foi idealizado. Sendo escolhida pela equipe pedagógica e diretiva ou pela maioria dos discentes da turma, podendo inferir que este processo rompe com a possibilidade de enriquecimento da área mais próxima do projeto de vida de cada aluno, em que a minoria tem sua ideia suprimida.

O quarto problema está relacionado a conveniência administrativa na escolha das temáticas das eletivas da BNCC de 2020 a 2023 pela equipe diretiva, que diante da pesquisa documental se mostrou alinhada à priorização de algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras, conforme é destacado no quadro abaixo.

Quadro 14 – Escolha dos componentes da unidade curricular de eletivas da BNCC na escola em 2020 a 2023

(continua)

Ano	Disciplina	Área
2020	Esporte e Saúde	LGG
	Educação Financeira	MAT
	Volta ao mundo através da música	LGG
2021	Educação Financeira I	MAT
	Saúde Mental I	LGG
	Uso consciente e eficiente da tecnologia	LGG
	Educação Financeira II	MAT
	Saúde Mental II	CNT
	Linguagem Musical	LGG
2022	Cultura de paz e convivência democrática	CHS
	Educação, saúde e bem-estar	CNT
	Redação para o ENEM	LGG

Quadro 14 – Escolha dos componentes da unidade curricular de eletivas da BNCC na escola em 2020 a 2023

(conclusão)

Ano	Disciplina	Área
2022	Desenho Geométrico	MAT
	Redação para o ENEM - 1º ano	LGG
	Identidades culturais brasileiras	CHS
	Preparação para o ENEM – Matemática	MAT
	Redação para o ENEM - 3º ano	LGG
2023	Educação Financeira	MAT
	Esporte e Inclusão	LGG
	Literatura e criação literária	LGG
	Educação e Saúde	CNT
	Raciocínio Lógico	MAT
	Preparação para o ENEM – Ciências da Natureza	CNT
	Preparação para o ENEM – Redação	LGG
	Desenho geométrico	MAT
	Preparação para o ENEM – Matemática	MAT
	Redação para o ENEM - 3º ano	LGG

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em documentos internos da escola (2020, 2021, 2022 e 2023).

Percebe-se, portanto, que as eletivas estão sendo direcionadas para áreas de aprofundamento em assuntos ligados à Matemática e à área de Linguagens, principalmente Língua Portuguesa e Educação Física, sendo composta por 19 disciplinas das 27 eletivas da BNCC ofertadas no ano letivo de 2022. Ainda, de acordo com o quadro, a composição das eletivas por área de conhecimento da escola ficou: (44,5%) Linguagens, (33,3%) Matemática, (7,4%) Ciências Humanas e Sociais e (14,8%) e Ciências da Natureza e suas tecnologias. O que não se justifica pelo número de professores efetivos nessas áreas, visto que há vacância de cargos na escola, e nem pela escolha livre dos alunos, como evidenciado acima.

A partir das análises realizadas na escola foi possível dimensionar as dificuldades de gestão pedagógica das eletivas, no que diz respeito a escolha das eletivas está privilegiando somente algumas áreas de conhecimento. Nestas circunstâncias, cabe destacar que ao limitar o leque das áreas curriculares a escola está contrariando as especificações do modelo da Escola da Escolha, que considera que as eletivas têm a capacidade de integrar as distintas áreas, ser atrativa e conciliar os interesses dos estudantes, como prever o ICE e Documentos Orientadores da SEE/MG para a Educação Integral.

O fato de a equipe diretiva utilizar as eletivas para completar cargos de professores efetivos (principalmente de Educação Física), excedentes ou não, dando prioridade às áreas de Linguagens e de Matemática, configuram-se evidências importantes. O que também contraria os documentos oficiais mineiros, como o Catálogo de Eletivas que tratam dessa unidade como:

[...] parte integrante dos Itinerários Formativos, previstas pelo Currículo Referência de Minas Gerais, busca assegurar o espaço para a experimentação, o aprofundamento dos conhecimentos, bem como o caráter interdisciplinar e, sobretudo, transdisciplinar, pois parte das temáticas sugeridas são oriundas dos Temas Contemporâneos Transversais - TCTs. A expectativa é que os estudantes possam discutir temas atuais e expressar seus pontos de vista por meio de diferentes linguagens que perpassam tanto a criação artística e a exploração científica, como a atuação em projetos sociais (Minas Gerais, 2023b, p .4).

Percebe-se que a unidade curricular de eletivas vem se modificando desde a implementação da política de EMTI Profissional até as práticas que são adotadas atualmente na escola, que usa muitas vezes de sua discricionariedade para resolver problemas de gestão advindos, principalmente, dos Documentos Orientadores da política. O monitoramento e ajuste de uma política implementada é sempre favorável, porém, com as mudanças, as eletivas estão perdendo sua função principal de ser articuladora entre conteúdos básicos e o repertório cultural do aluno, transformando-se em disciplinas não-eletivas, ou seja, tradicionais.

Quanto à priorização dessas áreas, ao analisarmos as definições que o modelo da Escola da Escolha traz para o papel das eletivas, podemos apontar que as ações executadas pela instituição investigada, estão distantes das definições que são destinadas para as eletivas, conforme podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 15 – Definição das eletivas pelo ICE em 2020

(continua)

O que é eletiva?	O que não é eletiva?
Proposição de desafios ao alcance dos estudantes;	Espaço de continuidade dos trabalhos já desenvolvidos em sala de aula;
Temáticas de estudo que dialogam com os resultados assumidos pela escola;	
Inovação - Explora a liberdade metodológica de ensino dos professores;	Desenvolvimento dos conteúdos de forma descontextualizada das demais áreas de conhecimento;

Quadro 15 – Definição das eletivas pelo ICE em 2020

(conclusão)

O que é eletiva?	O que não é eletiva?
Espaço de estímulo à ampliação de ideias, experimentação e desenvolvimento de habilidades e competências;	
Momento para atuação do professor e dos estudantes como pesquisadores	Metodologia de ensino sem correspondência com as necessidades dos estudantes;
Espaço de práticas pedagógicas interdisciplinares.	Ambiente individualizado de aprendizagem ou fechado em pequenos grupos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em ICE (2020, p.45)

Diante do exposto, pode-se observar que a unidade curricular de eletivas vem apresentando inconsistências entre o que foi idealizado e que de fato a escola vem executando e, em especial, a equipe gestora que conduz o processo de planejamento pedagógico e formação dos profissionais envolvidos, dentre o que a normativa da política EMTI Profissional lhes permite.

Os problemas mencionados descaracterizam o objetivo desta unidade curricular que é enriquecer o repertório cultural, diversificar as práticas pedagógicas atreladas ao conhecimento das disciplinas do itinerário formativo básico e apropriar-se de um currículo flexível com temas afins com os projetos de vida dos estudantes. Neste sentido, percebe-se que há, na implementação da política na escola, algumas dissonâncias entre o que é previsto pelos Documentos Orientadores e como foi implementado na instituição.

Cabe ressaltar que a escolha das eletivas para o ano de 2024 ocorreu da seguinte forma: a equipe diretiva foi às salas dos 1° e 2° anos (de 2023) para que eles escolhessem as eletivas da BNCC mediante ao Catálogo das Eletivas. O processo de escolher as eletivas, embora já tenha dado o direito aos alunos, ainda se encontra com desafios quanto à escolha das eletivas para o 1°ano, ainda sem alternativa, a escolha direcionada pela equipe diretiva e as vozes que não são atendidas nesse processo ou são persuadidas. Já para as EIFT, quem define as temáticas são os professores logrados da área técnica de cada curso, sem a contribuição dos discentes.

Este capítulo procurou descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a implementação da política de Ensino Médio de Tempo Integral e

Profissional na escola. O próximo capítulo pretende, então, aprofundar a compreensão da situação problema apresentada a partir da sistematização das principais discussões teóricas sobre os temas e dos dados advindos da pesquisa documental, e também apresentar uma proposta de pesquisa de campo para extrair mais informações sobre o contexto de pesquisa. A partir dos dados da pesquisa de campo, serão formalizadas as análises sobre a implementação da política, o gerenciamento das eletivas e sobre atuação protagônica dos estudantes dentro dessas disciplinas.

3 ANÁLISE E REFLEXÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO EMTI PROFISSIONAL NA ESCOLA, NA PERSPECTIVA DA UNIDADE CURRICULAR DE ELETIVAS

O objetivo deste capítulo é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola, em 2020. Para tanto, uma discussão teórica com autores que contenham pesquisas relacionadas à perspectiva deste trabalho, se fará necessária para compor uma ponte com os dados da pesquisa de campo e, assim, elaborar estratégias de intervenção e apoio a essa escola.

Para sustentar o caminho metodológico desta pesquisa, deve-se considerar validados as técnicas e instrumentos escolhidos para o desenvolvimento qualitativo da metodologia utilizada.

Com esse foco, são apresentadas três seções, as quais serão introduzidas reflexões teóricas de autores que permeiam a situação problema dessa instituição. Na primeira seção serão discutidos aspectos importantes da Educação Integral, considerando-a como uma política pública, que abrange um currículo flexível e articulado com a promoção do protagonismo juvenil nos estudantes do Ensino Médio.

Já na segunda seção, apresentamos os instrumentos e metodologia da pesquisa de campo realizada com os atores implementadores da política, como jovens protagonistas, professores, pedagoga e equipe diretiva.

Na última seção deste capítulo, serão apresentados e discutidos os dados da pesquisa de campo feita a partir dos eixos teóricos com os atores implementadores da política, fazendo análises e comparações entre os referenciais teóricos apontados para cada eixo desta pesquisa com os problemas evidenciados no capítulo anterior pela pesquisa documental.

3.1 REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR COMO FOMENTO AO PROTAGONISMO ESTUDANTIL

A reflexão teórica exposta nesta seção está organizada em três eixos, que representam aspectos centrais relacionados ao caso apresentado no capítulo anterior, quais sejam: I) Flexibilização do currículo: um desafio para a Educação em Tempo

Integral; II) Gestão de política pública: obstáculos gerados pela implementação da Política de Educação Integral em Tempo Integral e; III) Protagonismo Juvenil: entre tempos e espaços escolares.

A discussão apresentada na primeira subseção traz reflexões a respeito da flexibilização curricular como ferramenta para o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, principalmente, do Ensino Médio. Para tanto, iremos abordar a discussão em torno da teoria de currículo, currículo comum e flexível, ancorada em referenciais teóricos como Young (2014), Roldão e Almeida (2018), Arroyo (2012), Sousa e Pereira (2016) e Coelho e Hora (2009).

Já na segunda seção, a discussão estará ancorada em referenciais como Parente (2018), Zucchetti e Moura (2017), Lotta et al. (2021) e Mainardes (2018). Neste sentido, com base nesses referenciais, fazem-se reflexões de como as políticas públicas são desenhadas, formuladas e implementadas, principalmente pautadas no Ciclo de Políticas Públicas de Stephen Ball (Mainardes, 2018; Parente, 2018). Tais discussões buscam fazer comparações e implicações à Política de Educação Integral em Tempo Integral.

Por fim, a última seção faz uma reflexão voltada para a compreensão do conceito de protagonismo juvenil, assim como a definição de espaços como ambiente propício para desenvolver habilidades e competências protagônicas. Então, nesta subseção, à luz da BNCC (2018) e em referenciais como Costa (2007), Dayrell (2007), Souza (2009), Zibas, Ferretti e Tartuce (2006), fazem-se reflexões a respeito do protagonismo juvenil, termo tão presente na Política de Educação Integral em Tempo Integral.

3.1.1 Flexibilização do currículo: um desafio para a educação em tempo integral

Antes da discussão a respeito do currículo flexível, cabe compreender a definição de currículo, que segundo Young (2014) não existe no ramo da educação um vetor mais crucial que o currículo, deixando uma questão fundamental para o desenvolvimento deste capítulo: “o que todos os alunos deveriam saber ao deixar a escola?” (Young, 2014, p.192).

O autor pontua que dificilmente os elaboradores do currículo saberiam responder com veemência a essa pergunta, infere-se à compreensão de que

perguntas referentes ao currículo são complexas, ou seja, que estão longe de ser compreendidas direta e/ou claramente (Young, 2014).

Dessa forma, na visão de Roldão e Almeida (2018, p. 7) currículo escolar é “o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar”. Para Reis (2022, p.472) “o currículo emerge na modernidade como objeto refletor de uma racionalidade centrada no ordenamento e na uniformização do ensino, considerado como mecanismo que comporta um saber instrumental”. Esses autores trabalham, portanto, com a ideia de um currículo como instrumento de ensino, cabendo à escola a tarefa de organizar os currículos inacabados das instâncias superiores à sua realidade, comportando neste as vivências da escola e suas especificidades.

Nesta direção, para que o currículo não seja algo imutável, a flexibilidade curricular tem se tornado cada vez mais utilizada como forma de dar autonomia para as escolas. Neste sentido, torna-se viável a compreensão de como o conceito de flexibilização do currículo entrou na educação brasileira.

A flexibilização curricular está presente na educação brasileira desde a LDB 9.394/1996, quando essa prescreve a necessidade de incorporar aos currículos as especificidades de cada escola. Segundo Menezes (2001, recurso *online*) a LDB “sugere uma flexibilização dos currículos, na medida em que se admite a incorporação de disciplinas que podem ser escolhidas levando em conta o contexto local”. A LDB também garantiu especificado no artigo 26 que o currículo do Ensino Médio deve ser complementado em cada escola por uma parte diversificada.

Em contrapartida, Sousa e Pereira (2016) indicam que as políticas públicas de currículo não atendem aos anseios da cultura local das escolas, alegando que os currículos desenhados são desterritorializados desse cenário na sociedade. No entanto, a autonomia das escolas na construção de seu currículo se configura como uma possibilidade de o aproximar da realidade dos discentes.

A incorporação da regionalização nos currículos vem se estabelecendo como uma tentativa de trazer para as etapas da educação básica, principalmente do Ensino Médio, mais atratividade para os jovens, pois possibilita a esses uma aproximação entre a expectativa profissional deles e as disciplinas do currículo que aguçam e contribuem para essa formação. Todavia, essa prática exige muita atenção para a especificidade de cada escola, região e a subjetividade do estudante.

De acordo com Coelho e Hora (2009, p.15) a flexibilização curricular deve estar concatenada com a possibilidade de diversificação do currículo, que “está diretamente relacionado à pesquisa de novas formas de proporcionar a aprendizagem, o que nos remete a indagações sobre a relação conteúdo-forma para as diversas áreas do conhecimento”.

É importante observar a relação existente entre flexibilização curricular e a diversificação da metodologia de ensino, na medida em que ambas confluem para a formação centrada no estudante. Arroyo (2012) comenta que essas estratégias de flexibilização curricular e a diversificação da metodologia de ensino necessitam de uma mudança na prática docente, pois, senão, corre-se o risco de mudar o currículo e permanecer a mesma prática de ensino.

Sobre esta temática, o mesmo autor enfatiza a necessidade de mudança na prática docente considerando o contexto das escolas que atendem aos alunos da Educação Básica em tempo integral, pois “se um turno já é tão pesado para tantos milhões de crianças e adolescentes condenados a opressivas reprovações, repetências, evasões, voltas e para tão extensos deveres de casa, mais uma dose do mesmo será insuportável” (Arroyo, 2012, p.33).

No entendimento de Arroyo, o fato de ampliar a carga horária dos estudantes do Ensino Médio não garante que o ensino será diferente do atual, embora o autor sugira o desenvolvimento de novas práticas e metodologias. A diversificação curricular é importante para esta mudança de ensino, a qual é definida por Coelho e Hora (2009, p.16) como “a essência do trabalho docente e se caracteriza pela pesquisa da própria prática, evidenciando estratégias de ação educativa que propiciem relações conteúdo-forma mais adequadas ao ensino, o que pressupõe o exercício contínuo do docente”.

Entretanto, as autoras destacam que a maioria dos professores desvalorizam os que eles têm de mais profícuo e prazeroso, que é a criatividade, a arte e inovação da sua prática pedagógica, em prol de práticas educativas massivo e homogêneo, não valorizando à forma como se comunicam, mas à forma pronta e quase imutável de sempre (Coelho; Hora, 2009).

A aproximação de um currículo flexível com a realidade da escola, portanto, sendo pautado como saída para a baixa qualidade na aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio, cujos resultados têm se apresentado estagnados no principal

indicador de qualidade da educação brasileira, o Ideb⁷, assim como alternativa de dirimir os altos índices de evasão e repetência nesta modalidade de ensino (Bassi; Codes; Araújo, 2017).

Além da estagnação de resultados, Bassi, Codes e Araújo (2017) apontam que a narrativa do governo para a implementação do NEM foi que o Ensino Médio não atendia às expectativas dos jovens e salientam que:

a Reforma do Ensino Médio se apresenta sob o argumento de resgatá-lo de seu estado falimentar – engessado com muitas disciplinas obrigatórias, sem aprofundamento e pouco atrativo ao estudante. Esta reforma define uma reestruturação que envolve diversos pontos, dentre eles a ampliação da carga horária e a flexibilização da grade curricular (Bassi; Codes; Araújo, 2017, p.3).

Observa-se, portanto, que a flexibilização curricular foi utilizada como um dos argumentos para buscar uma melhoria no Ensino Médio, como disseram os autores acima. A reforma nesta etapa requer um currículo que seja flexível, ou seja, que dê autonomia às escolas em escolher os itinerários mais próximos de sua realidade. Todavia, Costa e Silva (2019) alertam que a flexibilização curricular, quando não há possibilidade de escolhas, não passam de artimanha dos formuladores da política para delinear a formação de jovens, possibilitando padrões e a criação de mercados no Ensino Médio.

Nesta direção, a tendência do governo em fornecer uma formação empreendedora aos estudantes, ignorando disciplinas básicas, principalmente, as humanas e sociais, ao currículo do Ensino Médio, entranhado com verbetes do capitalismo moderno, tem a pretensão de “treinar os jovens para serem simplesmente operários no chão da fábrica ou trabalhadores sem chances no mercado formal, travestidos de empreendedores” (Krawczyk; Ferretti, 2017).

Assim sendo, pode-se considerar que a flexibilização do currículo foi um dos argumentos utilizados em defesa da implementação da reforma do Ensino Médio, o que desencadeou várias críticas que se relacionam direta ou indiretamente com a formação dos itinerários formativos, a impossibilidade da escolha destes pelos estudantes e a infraestrutura das escolas.

⁷ O Ideb do Brasil ficou estagnado no índice 3,7 durante as edições de 2011, 2013 e 2015.

No âmago das críticas à reforma do Ensino Médio, Krawczyk e Ferretti (2017, p.38) apontam que a parte diversificada da reforma, trata-se o jovem:

como um ser abstrato, negando suas condições objetivas e subjetivas de vida: enfrentam um processo de incerteza e desemprego crescente, precisam trabalhar para suprir necessidades próprias e da família, gravidez indesejada, mas também vivem numa sociedade onde o consumo está sendo cada vez mais valorizado.

Krawczyk e Ferretti (2017), mesmo que tenham visto a flexibilização curricular como um ponto positivo da reforma, ressaltam uma preocupação com os métodos de ensino, com a infraestrutura das escolas e, principalmente, em compreender o jovem como um ser subjetivo, que traz uma bagagem própria de vida pessoal e cultural, deixando dúvidas em relação à qual forma seria a mais adequada para ensiná-lo.

Para Coelho e Hora (2009, p.2) a diversificação curricular é “um conjunto de práticas diferenciadas, realizadas em sala de aula, com o objetivo de constituir múltiplas possibilidades de apreensão dos conhecimentos escolarizáveis”. De acordo com as perspectivas das autoras, os problemas mencionados não poderiam ser necessariamente resolvidos apenas com a organização curricular desta modalidade, como prescrevem os formuladores da reforma do Ensino Médio, os quais dão muita ênfase ao itinerário formativo.

A preocupação com esta parte flexível do currículo está na impossibilidade de permitir que os alunos realmente possam escolher uma formação sólida para a área que desejam se aprofundar, alegando que primeiro estes arranjos dependerão das propostas e condições de cada ente federativo ou escola (Coelho; Hora, 2009).

Destarte, Krawczyk e Ferretti (2017, p.39) concluem que:

a responsabilidade da definição da estrutura e da organização curricular que deveria ser de nível nacional, garantindo critérios comuns de oferta para os estudantes, independentemente do estado onde tenham sua residência, fica reduzida a um conjunto de “possibilidades” enunciadas na Lei, a serem decididas pelos estados, o que tende a agudizar a segmentação e desigualdade regional.

Tendo por base a Lei da reforma do Ensino Médio, cabe destacar que o currículo dessa etapa foi composto pela BNCC e por itinerários formativos, que são organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, de acordo com a

realidade da escola e de sua infraestrutura. Neste sentido, a flexibilização curricular dependerá dos recursos disponíveis pela instituição, não de sua autonomia.

De acordo com Mendonça e Fialho (2020) os arranjos compostos pelos itinerários formativos dificilmente serão escolhidos pelos próprios estudantes, como garante o Art. 36 da Lei 13.415/2017, ficando, então, sob responsabilidade de cada estado, município ou escola. Diante dessa lei, cabe discutir como a Política de Educação Integral vem se estabelecendo no cenário de implementação nas escolas, detalhes que serão discutidos na próxima seção.

3.1.2 Gestão de política pública e a implementação de políticas de educação integral em tempo integral

A política de EMTI vem sendo discutida há muito tempo no cenário educacional brasileiro. Exemplos mais memoráveis são as Escolas-Parque e Escola-Classe de Anísio Teixeira e os CIEPs de Darcy Ribeiro, mencionados anteriormente. Essas experiências, vinculadas especialmente ao Ensino Fundamental, enfrentaram entraves para se manter em execução e foram descontinuadas, por conta especialmente de aspectos como alto custo de manutenção e mudança de governo.

Ainda assim, o incentivo ao estabelecimento de políticas de educação integral, como mencionado, está presente implicitamente, na CF de 1988 e na LDB de 1996. Mais adiante, em 2007, o Fundeb, deu visibilidade à Educação Integral para o Ensino Médio ao fomentar um financiamento adicional de recursos financeiros para esta etapa. Diferente das normativas anteriores, que pouco mencionaram essa política, no Fundeb:

Em seu artigo 10, o tempo integral foi considerado como um dos tipos de matrícula a receber ponderação diferenciada para distribuição proporcional de recursos. Assim, passou a ser considerada como de tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares, conforme o artigo 4º do Decreto nº 6.253/2007 (Leclerc; Moll, 2012, p. 20).

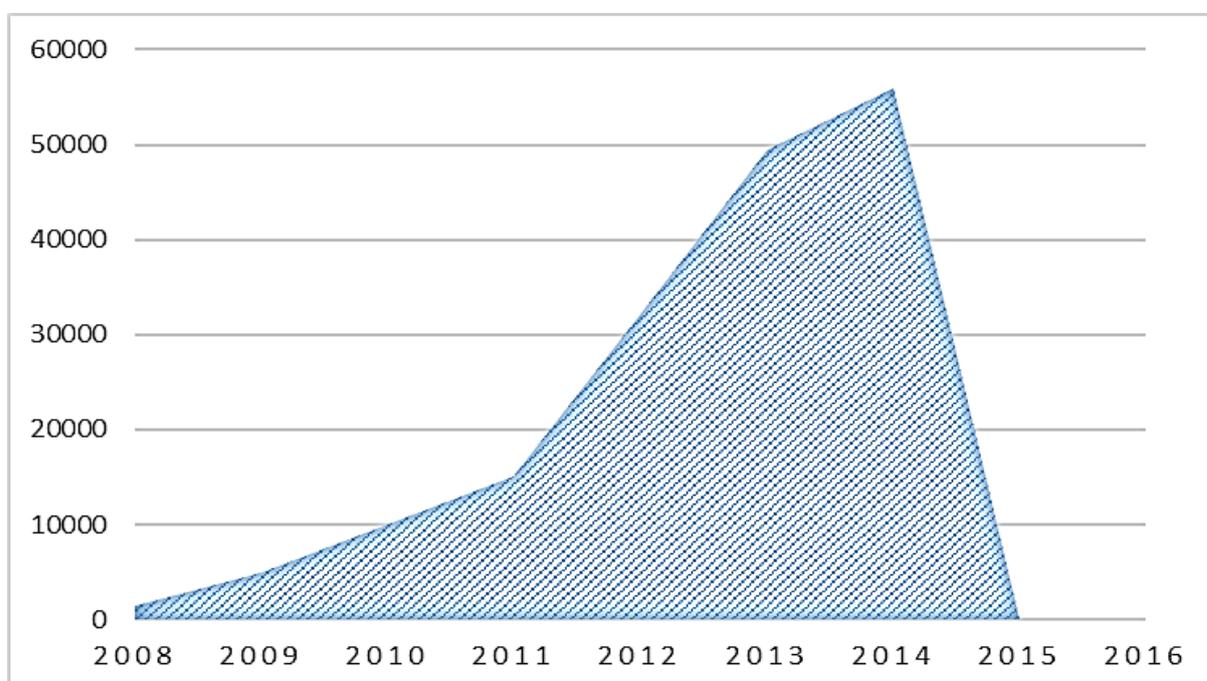
Segundo Leclerc e Moll (2012), após o Fundeb, o termo Educação Integral passa a ser associado à ideia de ampliação da jornada escolar, de no mínimo sete horas diárias em todo ano letivo. O primeiro programa que, de modo inédito, buscou

efetivar a Educação Integral em escala nacional foi o Programa Mais Educação (PME)/2007. É importante destacar o objetivo deste programa é:

ampliar a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (Brasil, 2018, recurso *online*).

A partir do PME, inicia-se um investimento na Política de Educação Integral em Tempo Integral, compreendendo esta política como educação plena, abrangente de todas as formas de formação humana, social, cultural, profissional e acadêmica. De acordo com a definição dada pelo MEC, considera-se essa política como “um grande desafio para gestores educacionais, professores e comunidades que, ao mesmo tempo, amplia o direito à educação básica e colabora para reinventar a escola” (Brasil, 2018, recurso *online*).

Gráfico 04 – Expansão do PME nas escolas públicas de 2008 a 2016



Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Rodrigues et al (2023).

No gráfico acima, observa-se a expansão do PME de 2008 a 2016, anos os quais existiam a possibilidade de adesão ao programa. É importante observar que em

2014 foi o ano com a maior participação, mesmo após atrasos nos repasses em 2013. Depois disso, o alcance do PME foi reduzido gradativamente, até ser descontinuado em 2016, por conta da mudança no governo nacional que se iniciou no nível federal em 2015 e culminou no *impeachment* da presidenta Dilma em 2016 (Rodrigues et al, 2023).

Desde o lançamento do PME, a crescente adesão por parte dos estados, municípios e escolas é notável. Com aspectos relacionados à vulnerabilidade social e proficiência no Ideb, foram estabelecidos critérios para a implementação do programa.

Nesta direção, Zucchetti e Moura (2017, p. 272) afirmam que o PME traz como ideia de proteção a ampliação do espaço e tempo de permanência do estudante na escola, “com vista à equidade social, crescimento na oferta de oportunidades, em especial, às do campo da cultura, no reforço às aprendizagens, no acesso a patamares de cidadania”.

Ainda assim, evidencia-se que a expansão do programa nas escolas foi ganhando força com o passar dos anos, trazendo pontos positivos na implementação de políticas públicas. Rodrigues et al. (2023, p. 3) destacam que o PME “provocou importantes mudanças nos territórios onde foi implementado e ainda influenciou a criação de programas municipais”.

A mudança de governo determina, em muitos casos, a continuidade ou fim de políticas públicas. Neste sentido, a Política de Educação Integral em Tempo Integral tem apresentado muitos entraves em sua implementação, e a descontinuidade desse programa de grande envergadura (PME) reflete em modificações estruturais, precariedade no monitoramento e falta de investimento na implementação e manutenção dessa política.

Esses fatores podem influenciar o rumo da Política de Educação Integral em Tempo Integral, assim como ocorreu com o PME. A formulação da Política de Educação Integral em Tempo Integral deve ser pensada levando em consideração o cenário de problemas corriqueiros em que a maioria das escolas públicas se apresentam, como estruturas físicas e tecnológicas precárias, atendimento a várias etapas e modalidades, comunidade maioritariamente sócio/vulnerável e formação continuada ineficiente aos professores. Cavaliere (2014) nos faz refletir que uma escola regular já apresenta um cenário complexo, em contrapartida, uma escola de Educação Integral em Tempo Integral é ainda mais.

Segundo Parente (2016), a Política de Educação Integral em Tempo Integral, classifica-se em dois argumentos, o pedagógico e o social. O argumento pedagógico visa oferecer uma educação de qualidade, propiciando melhores condições para o ensino e a aprendizagem. Já o argumento social, baseia-se na expectativa de dirimir os efeitos da vulnerabilidade social e econômica com a ampliação do tempo escolar.

Esses são, portanto, elementos que precisam ser considerados para que a implementação da política caminhe na direção de alcançar bons resultados. Dessa maneira, a Política de Educação Integral em Tempo Integral tem sido apontada para resolver vários problemas educacionais e de assistência social, como a vulnerabilidade social, já mencionada anteriormente. Entretanto, de acordo com autora, “Problemas como vulnerabilidade social, trabalho infantil e outras questões sociais também são vistos como problemas a serem enfrentados por meio da ampliação da jornada escolar” (Parente, 2018, p.418).

Em contrapartida, Zucchetti e Moura (2017, p.269) apontam que a Política de Educação Integral em Tempo Integral “ampliam-se as possibilidades de atendimento, cabendo à escola assumir uma abrangência que, para uns, a desfigura e, para outros, a consolida como espaço realmente democrático”. Corrobora com este entendimento, Cavaliere (2014) ao afirmar que a ampliação da jornada escolar é motivada, em grande parte, pela necessidade de ter os jovens protegidos e assistidos, enquanto os pais trabalham.

Outra visão sobre a política diz respeito ao direito de todos os estudantes. Para tanto, Zucchetti e Moura (2017, p.262) afirmam que

Este modo de compreender as desigualdades sociais negligencia o direito de todos de possuírem direitos, em detrimento de uma análise que privilegia a compreensão de que o “déficit de integração com relação ao trabalho, à moradia, à educação e à cultura podem resultar em exclusão propriamente dita, ou seja, num tratamento explicitamente discriminatório dessas populações”.

Ao considerar todas as vertentes sobre a aplicação do direito à Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio, questiona-se onde fica esse direito em optar por estudar em uma escola regular em vez de uma integral? A resposta é simples, não tem. A SEE/MG não confere às escolas a opção de aceitar ou não a política, elas são comunicadas para a implementação e pronto, implementam. E o mesmo acontece com os discentes, não os perguntam se querem estudar nesta

modalidade ou naquela, simplesmente são obrigados a compartilhar com a perspectiva construída para eles e não por eles.

Nesse sentido, a política não permitiu esta escolha para os jovens dessa escola, ou fazem integral, ensino regular à noite (somente para os 1º anos este ano) ou migram para outra escola estadual do município, cerca de 20 quilômetros de distância de sua residência. Ou pior, pode acontecer outro problema, como a evasão escolar ou ainda, alguns aguardam a maioria para ingressar-se na EJA.

Em virtude disso, é pertinente ressaltar que a comunidade escolar, alunos e pais, principalmente, deveriam ter a liberdade de escolherem, na escola mais próxima a de sua residência, se querem ficar com tempo ampliado, com curso técnico ou com ensino regular. Nesta direção, Leclerc e Moll (2012, p.44) afirmam que:

[...] é preciso formular políticas educacionais que aproximem escolas e comunidades, de modo que estudante e família participem, permanentemente, de modo ativo e negociado, da decisão sobre o tempo obrigatório diário de participação nas atividades escolares.

Assim sendo, pode-se considerar dois argumentos principais a respeito da implementação da Política de Educação Integral em Tempo Integral: a importância da ampliação da jornada escolar para as famílias carentes e a possibilidade da comunidade escolar escolher se quer aderir à política ou não, dando-lhe o direito de negociar a educação que quer para seus alunos, sem apresentar soluções que acabam interferindo no direito de escolha, como o custo do transporte e a distância da escola à sua residência.

Portanto, não basta somente colocar uma política na agenda e implementá-la, a experiência da comunidade escolar com essa implementação e seu monitoramento pelos formuladores, devem ser levados em consideração para obter o resultado esperado. Segundo Parente (2018, p.425) “A análise da implementação de qualquer política pode contribuir não apenas para a visualização de questões técnicas ou erros de operacionalização, mas também propiciar elementos que evidenciem problemas na formulação da política pública”.

Tendo por base essa discussão, cabe compreender como a ampliação do tempo escolar e a Educação Integral pode contribuir para o protagonismo juvenil, pois,

apresenta-se como premissa da Política de Educação Integral em Tempo Integral, ponto relevante que será discutido na próxima seção deste estudo.

3.1.3 Protagonismo juvenil: entre tempos e espaços escolares

De acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e da Constituição Federal de 1988, principais normativas reguladoras dos direitos deste público, considera-se um adolescente uma pessoa entre 12 e 18 anos incompletos (Brasil, 2013, 2021). A criação de políticas públicas visando a garantir o desenvolvimento integral dos jovens já vinha sendo pautada desde a promulgação da CF, como um direito primordial para crianças, adolescentes e jovens.

Diante da faixa etária dos estudantes do Ensino Médio, entre 14 e 18 anos incompletos, considera-se neste texto, que estes sejam jovens. Neste sentido, ao atribuir o termo protagonismo juvenil, estaremos nos referindo à ação desses estudantes no ambiente escolar.

Nesta direção, a utilização do termo protagonismo juvenil “enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso” (Costa, 2007, p. 10).

Ainda de acordo com o autor, a palavra “protagonista” vem do grego e quer dizer o lutador principal, designando aos jovens a tarefa de condução de sua vida, principalmente, a vida escolar. Neste cenário, esse jovem atua para a resolução de problemas reais, contribui para o desenvolvimento das atividades escolares e planeja e executa projetos ou ações estratégicas na escola. Para este pesquisador, “O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla” (Costa, 2007, p.10).

Neste entendimento, Brito et al. (2017, p.3) corroboram ao afirmar que “Promover a participação juvenil é uma estratégia da educação para o desenvolvimento humano”. Autores como Zibas, Ferretti e Tartuce (2006) contribuem com a discussão ao ponderarem que em um contexto no qual se prepara para introduzir protagonismo juvenil, atividades como teatro, competições esportivas, gincanas culturais e cursos especiais de preparação para a universidade configuram-se como bons instrumentos de desenvolvimento do protagonismo nos jovens.

Desenvolver essa habilidade protagonista nos estudantes tem sido discutido e incentivado por várias normativas. Dá-se destaque para a BNCC, que prioriza competências e habilidades socioemocionais, enaltecendo o protagonismo juvenil, baseado em propostas pedagógicas que se aproximam da realidade dos jovens estudantes, atendendo às especificidades regionais, fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida e resguardando à multiplicidade de interesses (Brasil, 2018).

Para Silva (2023, p.3) “A articulação entre protagonismo juvenil, projeto de vida e Educação integral, disposta na BNCC, é organizada em torno da combinação entre competências cognitivas e socioemocionais”. Neste entendimento, o autor afirma que o documento normativo estabelece vertentes que partem com ênfase no emocional, na inserção da cultura digital e preocupação com desempenho em avaliações de larga escala. Para ele, estas vertentes vão ao encontro com a expectativa de formação de jovens criativos, inovadores, empreendedores e autônomos.

Dessa maneira, Souza (2009, 9.3) destaca que “protagonismo juvenil parece designar não um método ou princípio pedagógico, mas certa capacidade intrínseca ao jovem, a de ser protagonista – ou o ator principal – no desenvolvimento do país, da chamada comunidade e do seu próprio”. Ferretti, Zibas e Tartuce (2004, p.422) contribuem com essa afirmação, ao ponderar que existe uma “necessidade de desenvolvimento do ser humano completo, para além das necessidades da produção, aberto à diversidade cultural de seu tempo e às responsabilidades sociais”.

Em contrapartida, Brito et al. (2017, p.2-3) destacam que:

o protagonismo juvenil é libertador, já que o jovem pesquisador deve ter suporte e condições dentro do ambiente escolar, fomentando assim, o seu desempenho, tornando-o independente da influência de terceiros, e autônomo, buscando novas ideias, conhecimentos, metodologias, inovações dentre outras qualificações, que o despertarão para o empreendedorismo, a criatividade, a humanização.

Observa-se que a formação integral do ser é recorrente entre os pesquisadores, ao afirmarem que o desenvolvimento do protagonismo juvenil parte muitas das vezes para a expectativa de aprimorar características pessoais dos jovens, que contribuirão para que suas decisões sejam engrenagem para o sucesso ou não de suas escolhas.

Não obstante, diante de várias pesquisas bibliográficas, podemos apontar que o termo “protagonismo juvenil” poderá ser passível de várias interpretações, sendo

assim, Ferretti, Zibas e Tartuce (2004, p.413) explicam que “além disso, imbrica outros conceitos igualmente híbridos, como “participação”, “responsabilidade social”, “identidade”, “autonomia” e “cidadania”. Brito et al. (2017) contribuem ao dizer que protagonismo juvenil é considerado uma ciência, ou seja, inspira os alunos para uma autoavaliação e uma aproximação entre ser jovem e obter conhecimento. Neste relacionamento, os jovens estudantes deixariam de ser tímidos espectadores para serem o diretor principal da sua própria história de vida.

Com a possibilidade de condução de sua própria vida, através de seus próprios comandos, os jovens protagonistas estariam exercendo e aprimorando habilidades socioemocionais, o que se contrapõem diretamente ao ensino considerado tradicional, focado nos conteúdos e engessado, para um ensino que forneçam subsídios e estratégias de aprendizagens mais abrangentes e flexíveis (Goulart; Traversini, 2022).

Neste sentido, segundo Costa (2007, p.4) “A inteligência não é a única via de acesso e expressão dos valores. Eles se manifestam quando sentimos, escolhemos, decidimos e agimos nesta ou naquela direção”. O autor defende a ideia dessa mudança da prática docente, visando descentralizar o ensino voltado exclusivamente para a epistemologia, em defesa do ensino de valores. Para o autor, os valores devem ser, mais do que transmitidos pelos professores, eles devem ser vivenciados por toda comunidade escolar.

Tendo por base o ensino de valores, é relevante ressaltar neste momento os quatro pilares da educação, idealizado por Jacques Delors (2010), inserido no relatório para a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), sob titulação “Um tesouro a descobrir”. Para Jacques Delors (2010, p.31) “A educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”. Dessa maneira, o autor faz a seguinte explicação:

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.

Aprender a fazer, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local

ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

Aprender a conviver, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

Aprender a ser, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se (Delors, 2010, p.31).

Nesta expectativa, utilizando os conceitos dos quatro pilares da educação, propostos por Delors, Costa (2007, p.5) designa o papel da educação para este século XXI, ao afirmar que “mais do que acumular uma carga cada vez mais pesada de conhecimentos, o importante agora é estar apto para aproveitar, do começo ao fim da vida, as oportunidades de aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos num mundo em permanente e acelerada mudança”.

Tomando por base a situação da maioria das escolas públicas brasileiras, Costa (2007) infere, de acordo com o relatório da UNESCO, que estas escolas priorizem habilidades e competências do pilar “Aprender a conhecer”, ocasionalmente vivenciam os pilares “Aprender a ser” e “Aprender a conviver”, e pouco ou não exercem o pilar “Aprender a fazer”. Dessas habilidades é que surgem as competências do jovem protagonista, as quais caminham para a formação do jovem autônomo, solidário e competente. De acordo com o autor, estas competências se dividem em: I) Pessoal (aprender a ser); II) Social (aprender a conviver); III) Produtiva (aprender a fazer) e; IV) Cognitiva (aprender a aprender) (Costa, 2007).

A Política de Educação Integral em Tempo Integral traz como uma das referências principais a possibilidade de os estudantes exercerem o protagonismo, ou seja, a própria reforma do Ensino Médio propagava isto como *marketing* para a mudança no ensino. O que se vê, então, na prática foi uma política sendo implementada de forma *top/down*⁸, sem creditar aos jovens estudantes a possibilidade de escolherem o que eles considerarem ser o melhor para a trajetória deles. O fato

⁸ Termo inglês utilizado para indicar que uma política foi implementada de cima para baixo, ou seja, o governo implementa sem diálogo com a população envolvida no processo.

deles não terem como escolher se querem estudar numa EEMTI configura-se uma negação do que se propõe a ser protagonismo juvenil.

Diante do exposto, evidencia-se que a formação de um jovem protagonista é sobretudo uma formação complexa, pois será necessário mais do que a educação tradicional pode fornecer, com a utilização dos mesmos recursos pedagógicos e de espaços. Entregar aos jovens a possibilidade de exercerem o protagonismo, partirá de uma mudança na rotina escolar, a forma de decidir o futuro deles, a forma de ensinar os conteúdos e a forma de ouvi-los. Segundo Costa (2007, p.9)

Para criar os espaços necessários à eclosão das práticas e vivências capazes de permitir aos jovens exercitarem-se como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso são necessários recursos pedagógicos de natureza distinta da aula. São necessários acontecimentos em que o jovem possa desempenhar um papel protagônico. Aqui, o discurso das palavras deve ser substituído pelo curso efetivo dos acontecimentos.

Dayrell (2007) pondera, então, sobre a urgente mudança nas práticas pedagógicas e de espaços escolares voltados para a formação do jovem protagonista. O autor afirma que essa mudança não aconteceu de forma efetiva nas escolas porque elas e seus profissionais “ainda não reconhecerem que seus muros ruíram, que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais, demandas e necessidades próprias” (Dayrell, 2007, p.1125).

Nem toda participação dos jovens no ambiente escolar quer dizer ações de protagonismo. Segundo Costa (2007, p.) “Existem formas de participação, que são a negação do protagonismo. A participação manipulada, a participação simbólica e a participação decorativa são formas, na verdade, de não-participação”.

De acordo com Silva (2023, p.6) “não podemos confundir protagonismo com responsabilização individual. A capacidade de escolha dos estudantes não é natural, mas precisa ser pedagogicamente construída e referenciada em um quadro valorativo comum”. Entretanto, para a formação do estudante protagonista e de seu projeto de vida, a escola precisa se adequar para um tratamento específico a cada jovem, respeitando seu repertório cultural e social, sua opinião, reconhecendo na diversidade, um espaço privilegiado para o desenvolvimento de identidades, experiências e autonomia.

Para Dayrell (2007, p.1125) a escola deveria proporcionar uma educação “em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais”. Todavia, ressalta a importância da escola se questionar a respeito da proposta que oferta, geralmente, impregnada de conteúdos maçantes, homogêneos e rigidez no tempo e espaço para aprendizagem.

Observa-se, assim, que a escola deve partir do pressuposto de mudança de tempos e espaços a fim de promover ações estratégicas capazes de desenvolver o protagonismo juvenil, sem manipulações. Dessa maneira, Zibas, Ferretti e Tartuce (2006, p.56) corroboram ao dizer que “a abertura do espaço pedagógico para as iniciativas e participação dos jovens, por meio de uma pedagogia ativa (e, portanto, de “projetos”), é um recurso importante para o desenvolvimento do protagonismo”.

Para Dayrell (2007, p.1107) “cabe questionar em que medida a escola “faz” a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil”. A EEMTI, no *modus operandi* em que está, não contribui ou não permite que os jovens estudantes estejam exercendo o protagonismo. Constata-se esse fato pela impossibilidade deles decidirem se querem estudar nesse modelo de escola, pela evidência de que as escolas ainda continuam operando da mesma forma, sem mudanças nas práticas, ambientes ou recursos.

Portanto, esta seção se deteve a refletir a respeito da construção do jovem protagonista e seu papel na Política de Educação Integral em Tempo Integral, valorizando características como autonomia, solidariedade e competências pessoais. Na próxima seção serão abordados a metodologia e instrumentos de pesquisa que utilizaremos para ir a campo em busca de dados que dialoguem com as reflexões apontadas.

3.2 PROPOSTA METODOLÓGICA DE PESQUISA

Esta seção versará sobre os procedimentos metodológicos a serem utilizados na pesquisa de campo, a fim de obter dados que dialoguem com as reflexões trazidas nas seções anteriores. Antes disso, cabe ressaltar que a análise dos documentos, ou seja, a pesquisa documental, pertinentes à política de EMTI na escola e da SEE/MG, foi a base de evidência e sustentação deste caso de gestão.

Os atores-chave da pesquisa serão os professores das eletivas, a pedagoga, a equipe diretiva (diretora e vice-diretora) e os jovens protagonistas (JPs) para mobilizar a experiência desses atores que implementaram e vivenciaram a Política de Ensino Médio Integral em Tempo Integral na escola em voga, podendo assim, analisar as dificuldades de gestão das eletivas.

A pesquisa terá cunho qualitativo, de modo a representar as múltiplas dimensões que o tema a ser pesquisado exige. Para Flick (2004, p.17) “A relevância específica da pesquisa qualitativa para o estudo das relações sociais deve-se ao fato da pluralização das esferas de vida”. André (2001) também corrobora com esta afirmação ao apontar que os estudos qualitativos ganham força, pois possuem um conjunto mesclado

de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises, compreendendo desde estudos do tipo etnográfico, pesquisa participante, estudos de caso, pesquisa-ação até análises de discurso e de narrativas, estudos de memória, histórias de vida e história oral (André, 2001, p.54).

Na medida em que se realiza uma pesquisa acadêmica de um contexto escolar específico, a descrevendo e analisando através da investigação de documentos e evidências, devemos lançar mão do olhar de dentro do problema. Nesta direção, o estudo de caso é uma abordagem que permite que o investigador, imerso neste contexto, possa desenvolver a pesquisa baseando em evidências e experiências que este presenciou e/ou presencia.

De acordo com Godoy (1995, p.25) estudo de caso “se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. O autor ainda afirma que o pesquisador deverá estar atento aos novos elementos, descobertas e dimensões que vão surgindo no decorrer da pesquisa, preocupando-se em mostrar a multiplicidade que a realidade complexa determina.

Neste sentido, é importante que o investigador, imerso neste contexto de pesquisa, a desenvolva com a colaboração dos participantes, e utilizar-se dos meios qualitativos da pesquisa possibilita enxergar os problemas locais, porém, cabe destacar a subjetividade na relação estabelecida entre a pesquisa e o pesquisador, quando este faz parte dos atores que vivenciam os problemas descritos. Portanto, Teixeira (2015, p.13) afirma que para “apresentar um trabalho como estudo de caso é fundamental conhecer suas especificidades a fim de não comprometer sua qualidade”.

Tendo como base a escolha do estudo de caso como ferramenta de pesquisa e estudo qualitativo, cabe destacar as metodologias e os instrumentos de pesquisas que nortearão o desenvolvimento deste texto. Antes disso, cabe a compreender o que são metodologias de pesquisa. Conforme descrevem Aragão, Barros e Oliveira (2005, p.20) a metodologia de pesquisa:

[...] fala do como pesquisar. Mais do que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as opções e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico utilizado. Fala de uma forma de trabalhar que se relaciona com uma postura ética, no sentido de visões de mundo.

Ao assinalar a metodologia de pesquisa como escolhas políticas e éticas, os autores inferem que a trajetória do pensamento, a abordagem realista das concepções teóricas e o conjunto de técnicas aplicadas, asseguram o potencial inventivo do processo de investigação. De acordo com eles, isto “equivale considerar todo o conjunto de procedimentos que funcionam como opções teóricas e éticas no encaminhamento do processo de construção do conhecimento” (Aragão, Barros e Oliveira, 2005).

Diante da escolha apropriada de uma metodologia, a pesquisa acadêmica ganhará robustez, que poderá possibilitar ao investigador uma análise dos dados contribuindo com eficiência para compreensão da realidade e do objeto de pesquisa. Assim, Gatti (2008, p.2) determina que “Método não é algo abstrato. Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização e no desenvolvimento do trabalho de pesquisa, na maneira como olhamos as coisas do mundo”.

Dessa maneira, quando aparecer neste texto o termo metodologia de pesquisa, estará se referindo ao caminho percorrido para a obtenção de dados do referido estudo de caso. Neste sentido, é importante compreender quais instrumentos técnicos serão utilizados para delinear com eficiência e profissionalismo a obtenção de dados em um contexto repleto de subjetividades e complexidades, considerando que a escolha adequada contribuirá diretamente para uma análise apropriada da realidade da escola.

Moreira e Monteiro (2010, p.209) esclarecem as especificidades e diferenças de cada termo:

- a) Técnicas: termo genérico que engloba instrumentos, procedimentos etc. No entanto, fazemos uma distinção entre instrumentos e procedimentos.
- b) Instrumentos são meios de coleta de dados, como por exemplo, questionários, autorrelato, entrevista, observação de aulas. [...]
- c) Procedimentos são as formas como utilizamos cada instrumento.

Diante desse esclarecimento, cabe ressaltar que neste trabalho serão utilizados, além da pesquisa documental já realizada anteriormente para descrever este estudo de caso, mais três instrumentos de pesquisa, quais sejam: a entrevista semiestruturada, questionário fechado e o grupo focal. Tendo como base o objetivo deste capítulo, que é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional numa escola estadual mineira.

Segundo Gatti (2012) estudos do cotidiano escolar têm apresentado grande relevância em pesquisas educacionais, diante da complexidade da interação entre os atores. Neste universo que compõem as escolas, a autora afirma que as pesquisas tentam evidenciar os fatores mais presentes neste contexto, como conflitos, os caminhos percorridos, as simbologias criadas, a comunicação e os desentendimentos de lógicas. Para ela, não se pode considerar a escola como um ambiente estático e homogêneo, como consideram muitas pesquisas, pois corre-se o risco de enviesar a pesquisa com opiniões e clichês.

Diante deste cenário, para compreender o processo de alocação dos professores das eletivas e o processo de escolha das temáticas pelos alunos, é importante entrevistar a equipe diretiva composta por: diretora e vice-diretora. Assim como a pedagoga responsável pelo EMTI. A entrevista é um instrumento de pesquisa, que de acordo com Bogdan e Biklen (1994), pode ser entendida como uma conversa intencional entre duas pessoas ou mais.

Em se tratando de uma investigação qualitativa, a entrevista pode “constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas” (Bogdan; Biklen, 1994, p.134). Segundo os autores, a entrevista é utilizada como instrumento de pesquisa, pois permite ao investigador desenvolver intuições no que diz respeito aos aspectos e maneiras como os entrevistados veem e interpretam o contexto da pesquisa, tornando-se importante pelo fato de obter dados descritos na linguagem subjetiva de cada entrevistado.

As visões dos entrevistados sobre o tema de pesquisa, é, segundo Flick (2013), o objetivo da entrevista. Para o autor, as questões da entrevista iniciam-se através de “um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado [...], em uma entrevista você não vai apresentar uma lista de possíveis respostas. Em vez disso, espera-se que os entrevistados respondam da forma mais livre e extensiva que desejarem” (Flick, 2013, p. 115). Neste sentido, se as respostas não forem suficientemente ricas, o investigador deve pesquisar de forma mais abrangente, adequando as técnicas quando possível.

Utilizando-se das entrevistas semiestruturadas com a diretora e a vice-diretora, pois ambas profissionais estão no cargo desde a implementação da política EMTI Profissional na escola, a linha de pesquisa partirá do pressuposto de gestão das eletivas, como anda o processo de alocação dos professores, o processo de escolha pelos alunos e os desdobramentos dessas disciplinas perante os Documentos Orientadores da política EMTI em Minas Gerais.

Também será direcionada uma entrevista semiestruturada para a pedagoga, profissional responsável pelo processo de escolha das temáticas das eletivas e pela análise dos planejamentos bimestrais dos professores das eletivas e pela condução de projetos interdisciplinares da escola.

Para Duarte (2002, p.146) “Aprender a realizar entrevistas é algo que depende fundamentalmente da experiência no campo”. A autora adverte aos investigadores iniciantes que se preparem para a realização de entrevistas semiestruturadas. De acordo com a autora, o entrevistador deverá ter uma postura adequada, encontrar a melhor maneira de formular as perguntas, avaliar o grau de indução da resposta e ter controle das expressões corporais. Segundo ela, estas indicações “são competências que só se constroem na reflexão suscitada pelas leituras e pelo exercício de trabalhos dessa natureza” (Duarte, 2022, p.146).

Outro instrumento a ser utilizado nesta pesquisa será o questionário fechado, que de acordo com Flick (2013, p.114) o uso de questionário é apropriado em duas situações: “(a) o conhecimento sobre a questão lhe permite formular um número suficiente de perguntas de maneira não ambígua; e (b) um grande número de participantes estão envolvidos”. O uso deste instrumento torna-se importante para a pesquisa, pois será direcionado a todos os 27 professores que lecionam ou lecionaram os componentes curriculares de eletivas da BNCC e das EIFT na escola desde a implementação da política até este ano (2024).

Esta pesquisa busca analisar os desafios ou êxitos desses profissionais frente à unidade curricular das eletivas, que se apresenta como novidade no currículo do Ensino Médio. Além de questões ligadas ao planejamento desses componentes, cujo teor indicado pelos documentos orientadores têm a função de transdisciplinaridade, e ainda, a formação continuada oferecida pelos formuladores da política EMTI Profissional.

Levando em conta as referências sobre o questionário fechado, Flick (2013) alerta que o pesquisador deve ficar atento para a aplicação desse instrumento, porque ele não é entregue diretamente ao entrevistado em mãos, mas sim, através de outras ferramentas, como *e-mails* ou por redes sociais, o que poderá gerar problemas com a entrega das amostras. Logo, o questionário deve levar em consideração que há professores que não trabalham mais na escola e, portanto, corre-se o risco de não obter retorno, o que será detalhadamente descrito na análise dos questionários.

Outros atores importantes para compreensão dos problemas citados, referem-se aos estudantes. Na política de EEMTI Profissional, em vigência na escola investigada, forma-se um grupo de estudantes, denominados de jovens protagonistas (JPs). A escolha é feita entre eles, composto por aproximadamente 15 alunos de todas as séries, sem a padronização de quantidade por turma ou por série.

Para aprofundar sobre a questão do protagonismo juvenil e o papel desempenhado pelos JPs na política de EMTI Profissional, é relevante investigar como estão sendo aplicadas as aulas de eletivas, e como elas têm colaborado para as ações protagonistas dos estudantes na escola, visto que esta seria a função das eletivas no modelo da Escola da Escolha.

Nesta direção, é proposta a realização de um grupo focal com oito JPs, formado por dois alunos de cada série do Ensino Médio e dois alunos egressos, um aluno formado em 2022 e outro formado em 2023. Segundo Morgan (1998, p.12 apud Flick, 2004, p.132) “A marca distintiva dos grupos de foco é o uso explícito da interação do grupo para a produção de dados e *insights* que seriam menos acessíveis sem a interação encontrada em um grupo”. A amostra se dará de forma aleatória, advindo de um sorteio. Caso haja a impossibilidade de presença do sorteado, um novo sorteio será realizado na expectativa de que o grupo focal mantenha a composição definida.

Para Flick (2013, p. 119) “O ponto de partida para o uso deste método (grupos focais) é que estas discussões podem tornar aparente o modo como as atitudes ou avaliações são desenvolvidas e modificadas”. Para o autor, esse instrumento permite

que os entrevistados se expressem mais, o que enriquece a pesquisa, esta “dinâmica do grupo torna-se uma parte essencial dos dados e da sua coleta”.

Em suma, a composição do grupo focal será feita por oito JPs da escola, alunos de 2020 a 2024, através de um sorteio, considerando uma menina e um menino por ano, sendo dois alunos do 1º ano, 2º ano, 3º ano e egressos (turma de 2020 e 2021). Os JPs são estudantes da escola que conhecem ou deveriam conhecer ações protagonistas do modelo pedagógico Escola da Escolha. A amostra definida configura-se como um grupo heterogêneo, conforme descreve Flick (2013, p.120) que “os membros devem diferir nas características que são importantes para a questão da pesquisa”.

Sobre a justificativa de utilizar o grupo focal, Ressel et al. (2008) apontam que a utilização dessa técnica possibilita o surgimento de diferentes pontos de vista sobre o tema, tendo a finalidade de apreensão das singularidades das visões de mundo dos participantes. Concomitantemente, favorece a compreensão profunda do comportamento dos envolvidos na discussão. De acordo com as autoras, o grupo focal apresenta-se como uma técnica de pesquisa, a qual possui várias vantagens, dentre as quais são destacadas abaixo:

- I) permite que o processo de interação grupal se desenvolva, favorecendo trocas, descobertas e participações comprometidas;
- II) proporciona descontração para os participantes responderem as questões em grupo, em vez de individualmente;
- III) facilita a formação de ideias novas e originais;
- IV) gera possibilidades contextualizadas pelo próprio grupo de estudo;
- V) oportuniza a interpretação de crenças, valores, conceitos, conflitos, confrontos e pontos de vista;
- VI) possibilita entender o estreitamento em relação ao tema, no cotidiano.

Segundo Flick (2013, p.120), “inicia-se um grupo focal ou uma discussão em grupo com um estímulo para a discussão, que pode ser uma pergunta provocativa, um gibi ou um texto, ou apresentação de um filme curto”. O grupo focal direcionado para esta pesquisa terá como tema disparador, um vídeo da propaganda da Política em Tempo Integral, fornecida pelo Estado de Minas Gerais e empresa parceira, Instituto Sonho Grande.

De acordo com este vídeo, intitulado “Escolher o que estudar | Conheça as eletivas do Ensino Médio Integral”, os JPs (ativos ou não) serão convidados a refletirem sobre a possibilidade que a política em tempo integral oferece/ofereceu para

a formação protagonista deles. Diante dessa propaganda, é possível perceber que o instituto aponta que os alunos terão o direito de escolher a eletiva que melhor se adequa às suas expectativas.

Outro ponto importante, será a percepção dos alunos quanto ao que a propaganda sugere sobre a diversificação curricular, ao apontar que eles aprendem de um jeito diferente com estas disciplinas. Além desse vídeo, é apresentado aos estudantes protagonistas um folder do Instituto Sonho Grande, que define as eletivas: “Aqui, você pode escolher algumas atividades interdisciplinares e que dão aquela mudada na rotina. Perfeito pra experimentar novos ares”. Estes dois instrumentos disparadores darão início às discussões do grupo focal.

Com este grupo focal, pretende-se compreender como as eletivas têm contribuído para a consolidação das habilidades protagonistas nos estudantes do EMTI Profissional na escola investigada. Em síntese, o quadro abaixo traz a metodologia selecionada para esta pesquisa e seus instrumentos técnicos de obtenção de dados para cada ator implementador da política.

Quadro 16 – Síntese da metodologia escolhida para a pesquisa

Instrumento	Atores	Nº	Síntese
Entrevista semiestruturada	Equipe diretiva	02	Gerenciamento das eletivas; alocação dos professores de eletivas; O processo de escolha das eletivas pelos alunos;
Entrevista semiestruturada	Pedagoga	01	Organização do processo de escolha das temáticas das eletivas; Análise dos planejamentos bimestrais dos professores das eletivas; Responsável pelos projetos interdisciplinares da escola;
Questionário fechado	Professores	27	Planejamentos das aulas; Desenvolvimento de projetos interdisciplinares e transdisciplinares; Formação inicial e continuada;
Grupo Focal	Jovens Protagonistas	08	Desenvolvimento de habilidades protagonistas; Papel das eletivas na construção do jovem protagonista.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Portanto, esta seção se deteve em explicar os meios pelos quais a pesquisa será conduzida, tendo como principal objetivo explicar para o leitor a forma técnica e metodológica em que esta se fundamentará. Na próxima seção, serão apresentados os dados dessa pesquisa e as reflexões que nascem a partir deles.

3.3 ANÁLISES DE DADOS: AS VOZES DOS IMPLEMENTADORES DA POLÍTICA EMTI NO CHÃO DA ESCOLA

Esta seção terá como intento analisar as vozes dos atores de uma escola estadual do leste de Minas Gerais, que implementaram a Política de EMTI Profissional em 2020, e desde então, vivenciam os desafios impostos por ela no cotidiano da escola.

É importante destacar que durante a pesquisa de campo ocorreram situações não previstas na seção anterior, mas que não deturparam a obtenção de dados, por exemplo, a pedagoga e diretora não quiseram gravar a entrevista, mas aceitaram responder as perguntas do roteiro via e-mail, e se caso fosse necessário, poder-se-ia enviar novas perguntas a elas ou pedi-las esclarecimento de algumas respostas. Outra situação foi que nenhum dos cinco JPs contactados da turma de 2020 (1º ano deles), puderam participar do Grupo Focal, tendo como justificativa, período de trabalho, nesse caso, foi substituído por outro JP que estuda atualmente na escola, via sorteio. A última situação ocorreu devido à proximidade com os alunos e o pesquisador, optou-se por um sujeito neutro para mediar o Grupo Focal com os JPs.

Com estas modificações no caminho de coletas de dados, a pesquisa de campo ocorreu no período de 27 de maio a 10 de junho deste ano, após receber autorização da SEE/MG para a realização da mesma.

Vale relembrar o objetivo deste capítulo que é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional nesta escola. Neste sentido, esta seção será organizada em três subseções, considerando os três eixos teóricos abordados.

Por conseguinte, na primeira a análise estará atrelada ao eixo Flexibilização do currículo: um desafio para a Educação em Tempo Integral, na segunda Gestão de política pública: obstáculos gerados pela implementação da Política de Educação Integral em Tempo Integral; e por último, o eixo Protagonismo juvenil: entre tempos e espaços escolares.

Portanto, nestas subseções, procurar-se-á analisar os dados coletados na pesquisa de campo, relacionando-os com a pesquisa documental e bibliográfica, para então, propor-se ações voltadas para o aprimoramento e gestão das disciplinas de eletivas na escola em questão, estruturadas no PAE.

3.3.1 Análise de dados: Flexibilização do currículo, um desafio para a Educação em Tempo Integral

A reforma do Ensino Médio, amparado legalmente pela Lei 13.415/2017, trouxe como novidade a flexibilização curricular para as escolas públicas brasileiras, como já explicitado acima. A política EMTI Profissional, implementada anteriormente ao NEM na escola investigada, traz em seu currículo disciplinas integradoras que compõem a parte diversificada da política. Estas carregam a possibilidade de atrelar o ensino com o projeto de vida dos estudantes, tornando-as flexíveis e atrativas, alinhadas à aplicação de metodologias diversificadas.

Um dos maiores desafios dessa reforma, é sem dúvida, garantir que este processo de flexibilização curricular cumpra com o dever de contemplar o repertório cultural, acadêmico e social de cada estudante. Da mesma forma, o fazer ruir as práticas de ensino tradicionais que os professores regentes tiveram em suas graduações, para fazer nascer práticas diversificadas de profissionais, sem oferecê-los formações continuadas efetivas.

O fato de a SEE/MG ter oferecido aos profissionais da escola apenas uma formação presencial para compreender e aplicar as práticas da política EMTI pode ter contribuído para o florescimento deste desafio da flexibilidade curricular, como aponta a pedagoga da escola,

Os professores que participaram da capacitação inicial demonstram um pouco mais de habilidade, no entanto, não é algo tão expressivo. Já os designados têm muita dificuldade de entender a proposta e se adequar à disciplina que exige trabalho em forma de projeto e com participação ativa do aluno (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

Dessa forma, percebe-se que a formação continuada não efetiva contribui para o distanciamento das práticas pedagógicas dos professores das eletivas, uma vez que a EEB (2024) apontou que os professores “designados”⁹ apresentam mais dificuldade na compreensão do modelo, se comparados aos professores que tiveram a formação presencial. Não obstante, sem retirar o mérito da formação inicial, devemos considerar que a experiência adquirida na prática também influencia o entendimento da política.

⁹ Termo correto a partir de 2023 é “convocados”.

Outro fato importante a considerar é o perfil profissional dos professores que atuam na parte diversificada do currículo, o que para o modelo da Escola da Escolha é fundamental, porém, para a SEE/MG é uma questão de habilitação formativa. Neste sentido, a vice-diretora salienta que:

Infelizmente, o perfil profissional que a gente, que eu tenho percebido, não contribuiu para isso. Trabalhou-se os conteúdos, trabalhou-se as matérias, mas sem brilho, sem o protagonismo, sabe? Sem a essência que a disciplina precisa para ser desenvolvida (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024).

Para Coelho e Hora (2009), a flexibilização curricular deve partir do pressuposto de fornecer novos métodos para a obtenção de aprendizagem, mas diante da fala da vice-diretora, pode-se inferir que as aulas não estão sendo aplicadas com metodologias diversificadas, o que contraria a exigência do perfil profissional para as aulas das eletivas. Essa informação também é perceptível na fala do JP8: “E tem muitas matérias que dariam para a gente fazer na prática, e como o professor não tem esta formação, a gente fica mais na parte teórica, copiando, copiando e, não fazendo a prática” (JP8, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

Outro aluno, o JP7 também compartilha a mesma informação,

Na minha eletiva, a gente não tem muita diversificação da eletiva em si, a gente faz esporte. Então, é o quê: a gente chega na sala, gente vamos descer? Descemos. Aí, só tem futsal, a gente só joga futsal. Duas vezes na semana, que é hoje, a gente desce e só joga futsal. Uns vão para o baralho e outros vão para o futsal. Só futsal! Não tem diversificação. Hoje vamos aprender sobre vôlei. Vamos aprender sobre handebol. Não, é só futsal! (JP7, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

Esses relatos vão de encontro a definição dada por Coelho e Hora (2009) para a diversificação curricular, mencionada anteriormente, caracterizando-a como a essência da didática do professor, onde este deveria conhecer sua prática e estabelecer relações que propiciem práticas educativas do conteúdo-forma mais pertinentes, indicando que este autoconhecimento de suas práticas é uma ação contínua.

Embora os alunos (JP7 e JP8) estejam apontando a falta de prática diversificada nas aulas dos professores das eletivas, 92,6 % dos docentes das eletivas que responderam ao formulário, concordam que o uso de metodologias diversificadas

de aprendizagem nas aulas contribui diretamente para o projeto de vida dos estudantes. Esse dado é distante do que os JPs evidenciaram no Grupo Focal (2024) e do que a equipe diretiva e pedagógica expressou nas entrevistas.

Entretanto, é possível perceber, mesmo de forma isolada durante os cinco anos da política, que alguns professores têm aplicado aulas com metodologias diversificadas, conforme é destacado nas falas dos JPs:

[...] no nosso 1° ano a gente tinha o Esporte e Inclusão como matéria de eletiva e o professor colocava, ele se dedicava na matéria, e colocava em prática. Como ele fez com a gente, ele já fez futebol de cego, não sei se é o nome correto a se falar. Mas ele ia ali e passava o que ele abordou da matéria e colocou em prática (JP6, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

[...] a nossa é jornalismo, aí! A gente não é de ficar muito copiando, a gente divide a sala, a metade faz podcast e a outra grava entrevistas. Então, eu acho que depende, tem muita gente que gosta de gravar, aí a gente divide os grupos, o fulano vai editar, fulano vai ser o jornalista, o outro vai ser o que será entrevistado. Na minha opinião, depende! (JP8, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

Neste sentido, percebe-se que os professores compreendem o quão é fundamental a utilização de práticas diversificadas nas aulas das eletivas para que possam desenvolver nos estudantes habilidades protagônicas no desenvolvimento de seu próprio aprendizado. Entretanto, é possível percebermos através da análise dos dados que a prática docente dos professores das eletivas na escola investigada passa por problemas de aplicação, os quais os próprios alunos evidenciaram no Grupo Focal, a saber:

Eu acho que não funciona, por conta que é muito relativo, por exemplo, o JP8 falou sobre a eletiva de Jornalismo, na minha visão, a eletiva de jornalismo é uma eletiva que possibilita aos professores trazer práticas diversificadas, só que a minha, por exemplo, Redação, querendo ou não, não tem como o professor fugir do que ele tem que ensinar e passar uma aula diferente sobre redação, o que ele pode trazer de diferente numa aula de redação, não há muito no que ele pode diversificar, além de ensinar o que realmente a gente vai usar. Então, é muito relativo nesta questão de trazer práticas diversificadas, porque não são todas as eletivas que isso vai funcionar (JP8, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

Eu acho que depende muito do professor. Porque nas duas matérias de eletivas que eu tive, a gente não teve diversificação de nada. Em Redação a gente não teve nada, tipo assim, tinha professora que dava aula de português, aí ela dava redação, falava gente, vamos colocar

no mural sua redaçãozinha para o pessoal ver, e tal. Só que a gente não queria. Só que na aula de Redação era uma aula para propor isso, não tinha. O professor costumava falar, ah! Escreve uma redação sobre a Independência do Brasil. Sobre isso ou sobre aquilo... não tinha, aí a ... A [eletiva] de esportiva, a gente não tem nada, ele só pede, vamos jogar futsal. Todo mundo vai lá e joga futsal. Não tem a diversificação da questão da eletiva (JP7, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

A questão também do profissional que está ensinando, porque não adianta nada ter uma aula de eletiva disso ou daquilo, e o profissional, o professor não quer ensinar a gente, porque vai ser uma aula praticamente vaga, igual, foi falado ali, por exemplo, estou lá numa aula de esporte, só que não vou aprender os outros esportes que eu queria aprender, vou aprender só o que o professor está ensinando (JP2, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

Cabe destacar que alguns alunos, por desconhecerem sobre a diversificação de prática docente, defendem a ideia de que há temáticas das eletivas que não são passíveis da aplicação de metodologias diversificadas e/ou ativas. Entretanto, para Coelho e Hora (2009, p.2) diversificação curricular é “um conjunto de práticas diferenciadas, realizadas em sala de aula, com o objetivo de constituir múltiplas possibilidades de apreensão dos conhecimentos escolarizáveis”. Dessa forma, observa-se que há problemas na prática docente dos professores das eletivas na escola, ao não propor aulas diferenciadas, conforme estabelece os Documentos Orientadores e a Escola da Escolha para as eletivas.

Uma justificativa pertinente para esse descumprimento é a formação recebida para atuação na política EMTI Profissional. Sobre a formação inicial, 59,2% dos docentes discordam que seja suficiente para dar andamento às aulas conforme são estabelecidas no modelo da Escola da Escolha e nos Documentos Orientadores da política. Sendo que 25,9% disseram ser suficiente. Uma resposta para esta separação pode ser explicada pela permanência na política de 33,3% desses profissionais, desde 2020, ano de implementação.

Segundo Arroyo (2012) para que possa ocorrer a diversificação curricular, atrelada a possibilidade de flexibilização, é imprescindível que haja mudança na prática docente, pois senão, haverá a réplica de um ensino fadado ao mesmo desafio, melhorar a qualidade da Educação Básica nas escolas públicas. Na percepção da diretora da escola, ela não consegue ver contribuição efetiva das disciplinas eletivas, pois a prática docente continua arcaica e monótona (Diretora, entrevista cedida em 30 de maio de 2024).

A pedagoga também relata a falta de prática diversificada nas aulas das eletivas, ao apontar que:

[...] ela ainda não é tão efetiva quanto deveria ser. Alguns professores estão se esforçando, mas outros insistem em práticas tradicionais que destoam da proposta do EMTI bem como das habilidades gerais da BNCC. Não vejo mudanças pois o problema original persiste: falta de compreensão da proposta dos professores e, em alguns casos, falta de interesse em fazer a diferença (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

Diante disso, cabe lembrar que uma das críticas apresentada à reforma do NEM, de Bassi, Codes e Araújo (2017), foi exatamente o argumento que a reforma iria resgatar o ensino de seu estado falimentar, com disciplinas engessadas, obrigatórias, rasas e que não agrada os jovens estudantes. A flexibilização curricular, alinhadas às disciplinas que se sustentam pela falácia de mais prática e menos teoria, não estão saindo conforme previa a política de EMTI, como é o caso das eletivas.

Outro ponto que está ficando distante do que a reforma do Ensino Médio se sustentava, é na possibilidade de o aluno escolher itinerários formativos próximos a área de aptidão e interesse deles. Como Costa e Silva (2019) apontaram que a flexibilização curricular no NEM, sem a possibilidade de os alunos escolherem de fato o que querem estudar, trata-se de um estratagema do governo em arquitetar formações direcionadas aos padrões do mercado.

Neste sentido, cabe ressaltar novamente a definição dada para as eletivas pela SEE/MG, exposto no Documento Orientador do EMTI, consideradas como “componentes curriculares temáticos que contribuem para que o estudante desenvolva seu repertório e contribua para a construção de seu próprio currículo” (Minas Gerais, 2023, p.23). Nesta direção, cabe questionar como os alunos conseguirão construir o seu próprio currículo se a escolha que outrora era permitida na política para as eletivas vem se esvaindo com o passar dos anos, conforme foi destacado no capítulo descritivo.

Para Mendonça e Fialho (2020) a composição dos arranjos do itinerário formativo, como garante o artigo 36 da reforma do Ensino Médio, raramente será escolhida pelos estudantes, ficando à mercê do Estado ou da própria escola. Essa colocação dos autores vai ao encontro da fala dos jovens protagonistas presentes no Grupo Focal:

Na minha opinião a gente votou, e não foi escolhido o que a gente queria. Eu não me lembro de ter havido a escolha das eletivas. Tinha lá, e eu tinha que cumprir a carga horária e eu fiz. Não foi opcional, tipo assim, se a ideia é algo que vai além da base de fornecer novos ares, novas oportunidades de ver algo diferente, não foi efetivo no meu caso. [...] Professores que pegaram as matérias apenas para cumprir a carga horária e não ensinaram... Assim, não lecionaram a matéria de forma efetiva porque não tinha capacitação. A falta de capacitação e acaba que sim, deixa a matéria com desdém, né? (JP3, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

A eletiva, o objetivo dela é você fornecer opções, opções no plural, de escolhas, onde as pessoas podem, talvez, ali, encontrar um rumo, no qual ela possa seguir, opções que ela possa descobrir um novo talento, uma nova opção de uma nova coisa. Mas as opções são poucas, e são escolhidas pelo Estado. Você não está deixando a pessoa realmente, tipo assim, descobrir e desenvolver. Não tem como gente? Não é efetivo, não vai ser eficaz, isso daí não. Não tem como, você colocar opções que realmente vão atender a todo mundo. Entendeu? [...] Ter opções, ter um catálogo de opções para os alunos escolherem as áreas, talvez se encontrarem. Isso realmente é algo na prática, na prática mesmo, é possível? É possível? Eu acredito que não (JP3, Grupo Focal realizado em 03 junho 2024).

A partir desse diálogo entre os dois JPs (JP3 e JP6) sobre o processo de escolha das eletivas, recorrendo aos escritos do capítulo descritivo sobre as mudanças ocorridas na unidade curricular de eletivas na política EMTI, constatou-se que há empecilhos no gerenciamento desse processo.

Embora o estudante JP6 tenha dito que teve a opção de escolha no 3º ano, deve-se considerar que a turma tenha sido persuadida pela equipe diretiva, conforme a entrevista, a escolher temáticas que, provavelmente, facilitará a contratação dos professores das eletivas, ou seja, os alunos já temem escolher a temática das eletivas sobre música, por exemplo, sabendo que não haverá profissional. Mas como saberão se não colocar o edital para seleção?

Percebe-se, portanto, que o processo de escolha das eletivas, que na lei era garantido que seria escolhido pelo aluno, não está acontecendo de forma efetiva. Em suma, podemos analisar a fala da pedagoga da escola, pessoa responsável pedagogicamente por organizar o processo de escolha das eletivas desde a implementação da política, disse que:

Inicialmente (2020) a escolha foi feita através de eleição, conforme é a proposta. Os professores criaram um cardápio de sugestão e os

alunos escolheram a partir dele. Depois, por orientação da SEE a escolha foi feita pela equipe diretiva/pedagógica, considerando o corpo de professores efetivos da escola que não tinham o cargo completo (2021 a 2022). Em 2023 novamente ocorreu a escolha a partir das sugestões enviadas pela SEE através do Catálogo de Eletivas (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

A partir das mudanças expostas, pode-se constatar que as eletivas estão sendo consideradas pela SEE/MG como possibilidade de completar cargos de professores, sejam profissionais excedentes ou por via de extensão de carga horária. Essa confirmação da pedagoga, corrobora para o entendimento que as eletivas estão perdendo a função de enriquecer o repertório do estudante, neste sentido, elas não estão contribuindo para o projeto de vida, como prega os documentos da política.

Para a vice-diretora, o processo de escolha das eletivas de 2020 a 2022, foi influenciado pela equipe diretiva e pedagógica da escola pensando na recomposição dos componentes da FGB. Pois, tinham a conclusão que as matérias integradoras haviam retirado a carga horária de disciplinas importantes como: matemática, língua portuguesa, história e dentre outras.

Outro fator que influenciou o processo foi a alocação do professor excedente da escola. De acordo com a profissional, a equipe:

[...] pegava aquilo que os alunos demonstravam mais dificuldade, que não tinham esse tempo, a gente recompunha lá nas eletivas. A gente não teve um período de escuta grande com os estudantes. Eles tinham ciência dessa predisposição da escolha e tal, mas eu acredito que, de certa forma, nós acabamos induzindo essa escolha deles, no tocante que a gente fala de mostrar que precisava recompor português, a matemática (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024).

A partir de 2023, segundo a vice-diretora, eles fizeram o processo de escolha das eletivas da BNCC a partir do Catálogo das Eletivas com os alunos do 1º e 2º ano, deixando a turma decidir qual disciplina eletiva iriam cursar no próximo ano letivo, 2024 (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024).

Entretanto, a equipe diretiva escolheu as eletivas da BNCC para as turmas de 1º ano, ou seja, o processo de escolha das eletivas ainda possui barreiras em sua organização, ainda prevalecendo a recomposição de aprendizagem em língua portuguesa, matemática e ciência da natureza, que pode ser confirmada pela composição das eletivas vigentes para o ano letivo de 2024 no quadro a seguir.

Quadro 17 – Organização das eletivas da escola em 2024

Turma	Eletivas da BNCC	Eletivas do técnico (EIFT)
1° ano 01	Educação financeira	Informática Básica
1° ano 02	Pegada hídrica e seu impacto no ambiente	Informática Básica
1° ano 03	Redação para o ENEM	Informática Básica
1° ano 04	Redação para o ENEM	Informática Básica
2° ano 01	Esporte e inclusão	Relatório técnico; Segurança em instalações elétricas e EPI
2° ano 02	Esporte e inclusão	Interface Humano Máquina
2° ano 03	Educação financeira	Interface Humano Máquina
2° ano 04	Cinema	Interface Humano Máquina
3° ano 01	Jornalismo Digital	Desenvolvimento de jogos no Scratch
3° ano 02	Cinema	Relatório técnico; Segurança em instalações elétricas e EPI

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da escola (2024).

Depreende-se, portanto, que mesmo participando do processo de escolha das eletivas da BNCC, os alunos do 2° ano escolheram temas que tendem às disciplinas da FGB. Isso pode significar um problema no gerenciamento das eletivas, como falado pela vice-diretora acima, sobre a questão de deixar claro para os estudantes que precisam recompor a aprendizagem nas matérias que apresentam índices baixos de desempenho. Sobre isso, o JP3 salientou que “a ideia de usar as eletivas como forma de nivelamento, para mim, já foge muito do que ela foi proposta. Pode ser, beleza, tá ajudando, mas não foi o que é idealizado não (JP3, Grupo Focal, realizado em 03 jun. 2024).

Já para EIFT, a vice-diretora informou na entrevista que foi o maior problema do EMTI da escola, que orientações da política foram confusas, ora a disciplina era direcionada ao curso técnico, ora foi direcionada ao Catálogo das Eletivas, e agora sendo redirecionadas aos cursos técnicos. Ela apontou que as temáticas são escolhidas pelos professores já convocados para o curso técnico, conforme o exemplo:

A eletiva do técnico que o aluno cursou era a eletiva do professor da sala. Então, se o professor X elaborasse a eletiva, lá da área de informática, para a turma de informática, os meninos cursaram a eletiva do professor X da turma de informática. Ele não teve a opção, igual teve anteriormente, de escolher entre outras. Ele foi obrigado a cursar a eletiva do professor do curso técnico dele mesmo (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024).

As eletivas do itinerário formativo técnico apresentam grandes desafios para a gestão da escola, como evidenciou o aluno JP7, “a eletiva técnica, ela é aula vaga. E não foi a gente que tá falando, não é a gente que quis, é o professor que chegou e falou: eu dou aula disso e disso, a eletiva técnica vai ser aula vaga. Vocês podem fazer o que quiser [...]”

Outra evidência das eletivas sendo consideradas aulas vagas, de acordo com o Grupo Focal, foi na execução da eletiva da BNCC, Esporte e Inclusão, considerada pelos alunos também como oportunidade de ter aula livre para jogar futsal, baralho e não estudar. Como os alunos sabem que o professor será o mesmo, a maioria dos alunos na turma optam pela escolha da disciplina, desprezando a opinião de alguns que gostariam de estudar e se aprofundar em outras temáticas.

Em se tratando das temáticas diferentes escolhidas, como Jornalismo Digital e Cinema, o desafio está na execução dessas disciplinas, mesmo que um dos alunos tenha dito que o professor se esforçou para aplicação de práticas diversificadas, a formação do professor dessas disciplinas é licenciatura em língua portuguesa, ou seja, há temáticas diferentes, porém não têm profissionais formados em Jornalismo ou Cinema para atuar frente à estas temáticas. Dessa forma, as eletivas dependem do perfil profissional do professor para que possam cumprir seu papel de enriquecimento, ampliação e diversificação de temas, conteúdos ou áreas de conhecimento, que os componentes da FGB não conseguem assegurar em plenitude, conforme exposto nos Documentos Orientadores da política (Minas Gerais, 2024).

Como o aluno JP6 afirmou no Grupo Focal, ele não escolheria a eletiva Música, porque acredita que um professor não formado em música iria dar aulas, o que para ele significaria uma aula perdida, com o conhecimento muito vago.

Só que eu dou ênfase na seguinte questão de capacidade, que por exemplo, colocaram lá a opção de escolha de música. Mas o problema da eletiva é que qualquer professor é capacitado para dar aula. E se a gente estivesse escolhido música, eu como... sou visto como músico. Eu tenho certeza que na escola, hoje, que a gente tem de professor, não é capacitado para dar aula de música. E se a gente tivesse tido esta escolha, a gente teria um conhecimento muito vago. Entendeu? Então, não seria explorado a matéria escolhida (JP6, Grupo Focal, realizado em 03 de junho de 2024).

Neste sentido, observa-se que a escolha das eletivas está sendo influenciada pela inviabilidade de encontrar profissionais capacitados, conforme outro estudante explicitou no encontro:

[...] Eles fizeram das eletivas e o protagonismo juvenil para fazer com que cada um tivesse sua escolha própria. No final das contas, o que eles queriam mesmo fazer não deu certo e saiu fora do que eles queriam planejar. E os que a gente também queria fazer acabou não dando certo. Porque, vou dar um exemplo, na nossa sala, ano passado, a gente escolheu a matéria que, querendo ou não, é bacana, seria muito bom para sociedade, e no final, acabou a gente não tendo a aula dela, porque não teve condição do profissional, que a gente escolheu libras, pensando também na sociedade e no final das contas não deu nem para explorar a matéria que a gente escolheu e nem uma que a gente vai explorar agora, no caso é...tem cinema, essas coisas tudo, acabando nem dando para explorar as outras eletivas (JP5, Grupo Focal, grifos nossos, realizado em 03 jun. 2024).

O JP5 é aluno do 2º ano que tem como eletiva, Educação Financeira. De acordo com o relato dele, é possível perceber que a turma (na visão do aluno) gostaria de ter escolhido a eletiva Introdução à LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), ao invés de Educação Financeira, mas que por pensarem que não haveria profissional, acabaram desistindo da escolha. O aluno ainda citou problemas na execução da própria eletiva em curso, dizendo que nem a que eles escolheram está dando para explorar.

O Catálogo das Eletivas de 2023 possuía 34 temas diferentes, para 2024, houve um acréscimo de 76%, passando a ter 60 temáticas diferentes para as eletivas da BNCC. Esse aumento se deu através da mobilização da SEE/MG ocorrida em 2023, onde SRE e professores mineiros puderam enviar sugestões de eletivas para a seleção. No entanto, é preciso desmistificar a ideia entre os alunos que não podem escolher algumas temáticas diferentes porque não haverá professor. Mas cabe a quem garantir isso a eles?

Assim sendo, observa-se que há problemas na execução e escolhas das eletivas nesta escola e os alunos já sabem disso. O JP8 sugeriu no encontro que esses problemas com alocação de profissionais se relacionam diretamente com a localização da escola, que está situada em cidade do interior, que possivelmente em cidades grandes, não haveria esse problema, conforme é destacado a seguir:

Em suma, a gente pode pensar é aquilo, é fácil dar aula de eletiva em um centro urbano, [...] em escolas de Belo Horizonte, onde lugares que há questão de professores capacitados, [...] onde também tem a

questão do aluno poder escolher se vai entrar no EMTI ou se ele vai continuar no Ensino Médio comum. É de ampla diversidade, então, a gente acaba colocando, trazendo o olhar das eletivas para áreas do interior, a gente perde a capacitação, a gente perde interesse dos alunos, aí, a gente entra em defasagem de ensino, porque perdemos as matérias bases e colocando uma matéria que não vai complementar nosso destino (JP8, Grupo Focal, realizado em 03 de junho de 2024).

Como Young (2014) disse que não há nada mais crucial do que o currículo, devemos pensar que um currículo da própria escola deve ser construído para ajudar os professores das eletivas na organização e planejamento de suas aulas. É importante considerar que esse currículo para as eletivas faça parte da proposta pedagógica da escola, assim como Roldão e Almeida disseram (2018, p. 7) que currículo escolar é “o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar”.

A flexibilização curricular, tão vangloriada pelos formuladores da reforma do Ensino Médio, encontra-se na escola, o desafio de se tornar viável. Pelo o que foi declarado pelos atores principais, que implementaram e vivenciam os problemas gerados pela política EMTI na escola, disciplinas como as eletivas, que deveriam ser flexíveis, estão se transformando em aulas que não fazem sentido nenhum, o que é preocupante para a educação pública.

De acordo com o ICE (2020, p.30), as eletivas numa condição extraordinária e temporária, podem ser compostas por temas “[...] alinhados às necessidades de aprendizagem dos estudantes, identificadas nas avaliações diagnósticas. Mas é importante destacar que essa não é a natureza, o propósito e o fundamento das Eletivas”. No próprio modelo, a eletiva é vista como uma disciplina, um currículo em plenitude, que não concorre com os componentes da FGB, mas é ideal que seja atrativa, e que faça sentido para o estudante.

Para fazer sentido para o discente, é preciso que haja melhoria no gerenciamento das eletivas, na prática docente aplicada nas aulas e que possa incluir realmente a vontade de estudar do aluno. Dentro do papel das eletivas, é solicitado que haja um planejamento diversificado, que tenha a culminância de projetos que envolvam os alunos com ações diretas ao protagonismo deles.

Dentre as etapas do planejamento das eletivas, supracitado, está a culminância do projeto interdisciplinar/transdisciplinar apresentado à comunidade escolar,

conforme estabelece o modelo pedagógico da Escola da Escolha. Sobre isso, a pesquisa com os professores das eletivas demonstrou que 63% desses profissionais concordam com essa informação, todavia não há menção de nenhum projeto que esses profissionais tenham executado, segundo afirmou a pedagoga da escola.

Não me recordo de nenhuma culminância de grande porte, mas exposição de trabalhos houve: Pegada Hídrica com o Ciclo da Água; Redação com Slogans e Histórias em Quadrinho. Os que não fazem é por ter dificuldade em trabalhar com projetos. A equipe pedagógica e diretiva sempre incentiva, mas esse diálogo não é muito efetivo (EEB, entrevista cedida em 31 de maio de 2024).

É importante observar no relato da EEB, a informação que a maioria dos professores tem dificuldade de trabalhar com projetos, mas mesmo assim estão lecionando disciplinas que exigem essa metodologia.¹⁰ Sendo assim, as aulas das disciplinas eletivas não estão seguindo o que era proposto na política EMTI, constatando-se que há esse distanciamento entre a aplicação e a proposta inicial para as eletivas. A equipe diretiva da escola também relata problemas na execução dessa etapa das eletivas, a saber:

Eu não vi, nunca vi, aqui. Um projeto de exposição que fosse puxado pelas eletivas, uma mostra de resultado das eletivas. Algo assim que foi construído dentro daquela eletiva, o projeto que foi desenvolvido dentro ali, nesses anos todo, desde a implantação até o presente momento, eu não vi nenhuma ação neste sentido (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 de maio de 2024).

Com relação ao planejamento das aulas das eletivas, 92,6% dos professores entendem que ele deve ser elaborado de forma interdisciplinar/transdisciplinar. Todavia, a pesquisa documental feita na escola, evidenciou que nestes documentos não constavam esses conceitos, o que pode ser causado pela má formação desses profissionais, o que dificulta a execução das aulas de eletivas conforme estabelecem as normativas da política. Perguntado aos jovens protagonistas (JP) da escola o que eles veem de positivo ou de negativo em relação às eletivas, o resultado expresso no quadro abaixo, indica semelhança com os problemas apresentados até aqui.

¹⁰ Os professores convocados pegam os cargos que são disponibilizados pela equipe diretiva, que dentre muitas composições estão as disciplinas do itinerário formativo.

Quadro 18 – Posicionamento dos JPs sobre a aplicação das Eletivas no EMTI

Aluno	Positivo	Negativo
JP6	[...] ser uma aula complementar e escolha do aluno.	Na teoria é uma ideia perfeita, mas na prática [...] não é bem desenvolvida.
JP3	[...] abre a possibilidade de prática mesmo, de áreas onde as pessoas só veem teorias, e desenvolvimento para quem é daquela área.	[...] não funciona porque não é para todo mundo. Para mim, não funciona por isso. É só negativo.
JP7	[...] eu acho que na área de redação a gente pensou na questão da redação do 3º ano, porque a gente quer fazer redação por causa do ENEM.	[...] não tem professor capacitado para isso, para ensinar uma redação boa para gente.
JP8	[...] nós tivemos redação, eu aproveitei, porque eu gosto, querendo ou não, eu gosto de escrever, [...] vou fazer o ENEM este ano, como o primeiro e vou aproveitar.	[...] questão de profissionais capacitados.
JP2	[...] é tentar ter um conhecimento ampliado na área que a gente quer.	[...] a gente não vai ter escolha, nem todos vão querer aquela área. E, também, [...] é a falta de professor mesmo.
JP1	[...] a nossa eletiva está focada muito com coisas que a gente vai usar para vida, o que é útil.	[...] é a falta de capacitação de alguns professores, que muitos não querem dar aulas.
JP5	[...] ela é muito boa, com certeza, se ela fosse explorada corretamente, do jeito que foi proposta para o ensino, para o Governo, seria excelente.	[...] é tanto a capacitação do professor, como os alunos não querem aprender, vamos colocar as três pessoas desse trabalho de eletivas, o aluno, o professor e ensino que acaba não sendo o correto.
JP4	Só concordou com os colegas, timidamente.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base no Grupo Focal (2024).

No geral, para os JPs, o ponto positivo das eletivas frente a política EMTI está na possibilidade de escolha da área a estudar, de aulas práticas e diversificadas, de preparação para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e ampliação do conhecimento e aplicabilidade dessas disciplinas.

Já como negativo, a maioria apontou a falta de capacitação dos professores, ou seja, eles consideram que a maioria dos docentes não estão preparados para lecionar as temáticas de forma coerente com a disciplina; a falta de interesse da maioria dos alunos, o que prejudica o andamento das aulas; a falta de escolha ou a escolha sendo feita pela maioria da turma e a execução das aulas das eletivas na prática, que segundo eles ficam distantes da teoria.

Diante desses pontos negativos, é importante ressaltar que as eletivas estão se apresentando nessa escola, na visão dos atores entrevistados, como uma disciplina sem sentido no currículo, mesmo que eles entendam que ela seja relevante.

Dessa forma, o aluno JP2, relata que “outro ponto negativo também é que a gente, infelizmente, perde na grade horária [curricular] de aulas básicas que a gente deveria ter, só que a gente vai ter eletivas”. Esse ponto, também fez outros estudantes se posicionarem, o JP3 disse que o “principal ponto negativo é isso, enxugar a grade da Base e colocar uma matéria eletiva que não está sendo bem executada”. Já o JP8, complementou que substituir disciplinas da FGB pelas eletivas foi um “desperdício gente! Uma aula de química, uma aula de física, uma aula de biologia” (Grupo Focal, realizado 03 junho 2024).

Neste sentido, Krawczyk e Ferretti (2017) apontaram que o Novo Ensino Médio, tendo a expectativa apresentada para sua reforma, teria a pretensão de treinar os estudantes para serem operários sem oportunidades no mercado formal. Isto se verifica quando disciplinas da parte diversificada entraram nessa etapa de ensino como salvaguarda para substituir, o que para os formuladores da reforma, componentes maçantes, rasos e obrigatórios. Sendo assim, para esses pesquisadores educacionais, a parte diversificada da reforma trata o jovem como um ser abstrato, negando suas condições objetivas e subjetivas de vida.

Diante da apresentação de resultado estagnado em exame de larga escala nacional e baixo no cenário internacional, como o exame do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), a reforma do Ensino Médio se justifica. Segundo Menezes (2001), à luz da LDB, a flexibilização curricular só existe quando disciplinas são escolhidas mediante o contexto da escola. Por esta razão, cabe aos formuladores da política garantir meios e recursos para que as escolas possam estabelecer um próprio currículo, que se aproxima, verdadeiramente, dos anseios dos alunos.

Assim como Menezes (2001), Souza e Pereira (2016) também indicam que as políticas públicas de currículo não atendem aos anseios da cultura local das escolas. A pesquisa mostrou que 77,8% dos professores concordam que as eletivas são consideradas componentes curriculares temáticos que contribuem para que o estudante desenvolva seu repertório e contribua para a construção de seu próprio currículo. Entretanto, a vice-diretora indicou que falta nas aulas de eletivas:

Uma emoção, uma ação, trabalhar em movimento com o aluno, porque ele já fica aqui nestas nove aulas. É que ele já fica aqui um período muito grande de tempo. Então, transformar ela em mais uma disciplina do currículo, ficou maçante, ficou chato. Fica chato a

matéria, não chama atenção. Então, assim. Eu acredito que faltou isso sim (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 de maio de 2024).

A fala da vice-diretora vai ao encontro do que Arroyo (2012) disse sobre a Educação em Tempo Integral, se o Ensino Médio já era tão pesado para muitos estudantes, replicá-lo em dois turnos será insuportável.

A presente seção, apresentou os dados advindos da pesquisa de campo para analisarmos como está a implementação das eletivas, disciplinas que pertencem a parte flexível do currículo do EMTI. Dessas, foram constatados os fatores que estão prejudicando o gerenciamento e execução das eletivas na instituição, quais sejam: planejamento das aulas com a diversificação de metodologias e aspectos de interdisciplinares e/ou transdisciplinares, o processo de escolha, tanto administrativamente quanto a escolha “feita” pelos estudantes sendo influenciada, e a questão de formação dos professores das eletivas.

Portanto, partindo-se desse panorama dos problemas apresentados quanto à flexibilização curricular das eletivas, deve-se propor ações que viabilizem melhoria no gerenciamento e diversificação dessas disciplinas. Para tanto, primeiro se faz necessário analisar as vozes dos atores implementadores quanto a política de EMTI Profissional implementada em 2020 na escola, conforme será detalhado na próxima subseção.

3.3.2 Análise de dados: Gestão da Política de Educação Integral em Tempo Integral e os obstáculos gerados pela implementação na escola

Políticas públicas que incentivam financeiramente a implementação da Educação Integral, com a ampliação de carga horária, como o Fundeb e PME, têm corroborado para que estados e municípios implementem essa modalidade em suas escolas. Outro fator relevante que também influenciou a implementação são as metas estabelecidas pelo PNE 2014/2024, meta 3, 6 e 7, no tocante a modalidade de Educação Integral e na etapa do Ensino Médio. Embora elas não tenham sido cumpridas no prazo estabelecido, torna-se um desafio enorme para o governo federal cumpri-las até dezembro de 2025, prazo prorrogado sob amparo legal da Lei nº 14.934/2024 (Brasil, 2024, recurso *online*).

Para Mainardes (2018, p.13), a “análise do contexto de influência é complexa. Há necessidade de considerar a historicidade da política investigada, pois geralmente políticas similares já foram propostas antes do surgimento de uma “nova política”. Diante disso, podemos considerar que políticas públicas voltadas para a Educação Integral já foram implementadas e foram descontinuadas, ou pelas mudanças nas políticas públicas ou pela inviabilidade financeira.

A exemplo disso, cabe destacar a descontinuidade da Política de Educação Integral e Integrada (2017/2018) em Minas Gerais, ocasionada pela mudança de governo, neste caso com ideais partidários diferentes. A mudança ocorreu principalmente influenciada pela entrada do terceiro setor, ou seja, bancários, empresários e organizações sem fins lucrativos se apropriando a convite do Estado para contribuir em parte com os deveres dele em garantir a educação aos estudantes mineiros, com isso, é implementada a Política de EMTI Profissional ou Propedêutico (Andrade, Duarte, 2023).

Diante da implementação da política EMTI Profissional na escola investigada, a diretora relata que:

Implementar uma política de Educação Integral em Tempo Integral Profissional (EMTI) em uma escola pode ser um desafio significativo, como diretora recebi a notícia que a escola seria integral no final de 2019, onde fomos convidados a participar de uma reunião onde falaria sobre tal intento. Os professores foram convidados a participarem de uma semana de preparação, já no início de fevereiro, momento que as aulas já haviam começado. Foi um momento de implantação tempestivo (Diretora, entrevista cedida em 30 maio 2024).

Na fala da diretora, a implementação do EMTI na escola foi um momento conturbado, essa consideração é corroborada pelo que a vice-diretora também apontou: “[...] foi um processo que caiu meio de paraquedas aqui na nossa escola. A gente não foi ... Não houve um estudo, uma consulta popular. A gente, numa reunião, nós ficamos sabendo que nós seríamos uma escola de tempo integral”.

Nesta direção, a vice-diretora acrescenta que a equipe nem entendia a diferença entre o EMTI propedêutico e profissional, que a implementação da política aconteceu e a equipe não estava preparada, aprenderam com a política em andamento. Para a pedagoga da escola, a implementação da política EMTI Profissional foi um caos, porque não houve aceitação por parte dos alunos, dos pais

e da comunidade escolar em geral, que se sentiram revoltados com a proposta da política.

A adesão não foi voluntária, mas sim obrigatória. A equipe diretiva apenas foi comunicada de que o Ensino Médio da instituição passaria a funcionar de forma integral e que os funcionários deveriam participar de uma capacitação. O ano letivo de 2019 terminou sem nenhuma informação a respeito, de repente, próximo ao início do ano escolar de 2020 a equipe foi comunicada e os professores efetivos convocados para a reunião (EEB, entrevista cedida em 31 de maio de 2024).

Além do problema de aceitação da equipe, segundo a EEB houve também problemas na “Compreensão da proposta pelos professores, pois mesmo que muitos tenham feito a capacitação inicial, a rotatividade de professores é alta, por isso sempre há profissionais que não têm a menor noção das especificidades do EMTI” (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

Em contrapartida, sobre a implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio na escola, 70,3% dos professores das eletivas concordaram com a implantação dela, e apenas 11,1% dos docentes discordaram. Para Matland (1995, apud Lotta et al., 2021, p.395):

o conflito está relacionado à interdependência entre atores e à (in)compatibilidade de objetivos. Toda organização e política pública carregam incongruências que se materializam em maior ou menor conflito entre atores. O conflito pode ser caracterizado por duas dimensões: conflito com relação aos fins (atores não concordam com os objetivos da política) e conflito em relação aos meios (atores não concordam com as maneiras de atingir os objetivos).

A implementação de uma política pública do porte da Educação Integral em Tempo Integral sem o consentimento da comunidade escolar, pensada para ser a melhor escolha economicamente para a região, melhor para o aluno, pais ou escola, pode acarretar em conflitos de interesses, no caso em questão, conflito com relação aos fins.

Dessa forma, ao considerar os relatos dos atores entrevistados, constatou-se que a falta de diálogo entre eles e a SEE/MG, pode ter contribuído para diversos problemas na gestão da escola, dentre eles no gerenciamento das eletivas e, possivelmente, com a política EMTI Profissional em geral.

Durante a realização do grupo focal, foi possível constatar que todos alunos, sendo submetidos a pergunta se estudariam em uma escola com a política EMTI Profissional por vontade própria, responderam imediatamente, não (observados também pela reação deles no vídeo). Dessa forma, JPs são estudantes que assumem ações protagonistas na Escola da Escolha, que apresentam certo poder para decidir sobre ações de gestão, do protagonismo nos alunos, ou seja, são alunos da linha de frente para representar a política e gostam de estar na escola, participando e estudando.

No grupo focal, os jovens protagonistas se posicionaram sobre a política EMTI Profissional implementada na escola. Para o JP6, a questão de não poder escolher entre as modalidades integral e regular foi um problema que vivenciaram na escola, pois a próxima escola fica distante de sua moradia. Outro problema apontado pelo aluno foi a questão de que, sem escolha, alunos que não estavam dispostos a estudar com o tempo ampliado, também entraram, porém, isso prejudicou os alunos que queriam e podiam estudar na modalidade integral, tornando uma a ideia de política utópica (JP6, Grupo Focal, realizado em 03 jun. 2024).

Um ponto importante a considerar sobre a Educação Integral é que, de acordo com o JP3, ela não permite “[...] construir uma carreira, construir um conhecimento. Enfim, se desenvolver em várias áreas que elas [pessoas estudantes] se identificam de verdade [...]”. O estudante ainda ponderou que a política EMTI Profissional, por não ser opcional, não atenderia a todos os alunos, “de qualquer maneira alguém vai sair prejudicado em plano de carreira” (JP3, Grupo Focal, realizado em 03 jun. 2024). Dessa forma, considerando que esse aluno é egresso da política EMTI Profissional, pode-se considerar que ele não considerou a política como caminho para se preparar para o mercado de trabalho.

Outro estudante considerou a oferta de cursos técnicos na escola insuficiente para atender a demanda deles. Assim, ele pontua que “[...] não tem escolha nenhuma, quem vai escolher para gente é o governo. A gente só escolhe uma das escolhas dele”. Outra situação apontada se relaciona ao enxugamento das disciplinas da FGB, para o aluno, as matérias do EMTI Profissional se direcionam para um curso técnico. Segundo ele “a gente vai ter que pensar, tipo assim, estudar as matérias base, que a gente não tem muito no Ensino Médio, a gente vai ficar só no técnico e aí, a gente vai ter que ficar por conta própria” (JP2, Grupo Focal, realizado em 03 jun. 2024).

Observa-se, portanto, que todos os alunos reclamaram da questão de não poderem escolher se querem ou não estudar em uma escola com EMTI Profissional, assim como, da escolha da SEE/MG quanto ao curso técnico, que segundo eles, não atendem aos anseios da maioria dos estudantes, que o fazem por não terem opção.

Para Mainardes (2018), uma característica relevante sobre o processo de implementação de uma política, é considerar que esse deverá sofrer ajustes, traduções, interpretações e reinterpretações. Nesta direção, vemos que a SEE/MG começou a pensar a respeito ao possibilitar que esta escola disponibilizasse para este ano (2024) uma turma de Ensino Médio regular no noturno, mas a aceitação por parte dos alunos e dos pais não é muito favorável, uma das razões pode estar atrelada às questões de segurança pública no distrito.

De acordo com Parente (2018, p.425) “A análise da implementação de qualquer política pode contribuir não apenas para a visualização de questões técnicas ou erros de operacionalização, mas também propiciar elementos que evidenciem problemas na formulação da política pública”. Um desses problemas pode ser a dificuldade de aceitação da política, que se sustenta pela expectativa de melhoria na qualidade de ensino, conforme destaca a especialista da escola sobre isto.

Não tenho muitas expectativas quanto a isso, pois não concordo com a matriz curricular adotada. Ela enxugou a base e priorizou as disciplinas integradoras, mas a maior parte dos professores não têm condições de trabalhar, adequadamente, tais disciplinas. Sem contar que, a meu ver, muitas são realmente desnecessárias e pouco, ou nada, contribuem com a formação acadêmica do aluno (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

Diante da fala da EEB, percebe-se que as disciplinas integradoras estão sendo trabalhadas de qualquer maneira, pois a maioria dos profissionais não recebem condições adequadas de trabalho para ministrá-las. O que, segundo ela, acabou reduzindo as matérias da FGB, fato que ela aponta como fragilidade da política. Esse pensamento também é percebido no relato da diretora da escola, que sugere mesclar algumas disciplinas integradoras, visto por ela, como similares, para possibilitar um Ensino Médio, parcialmente com o tempo ampliado.

Os alunos parecem não dar importância aos estudos, ao curso técnico. Muitos desmotivados, na minha opinião deveriam repensar essas disciplinas que se parecem, fundi-las em poucas e diminuir uns dois dias da semana o número de aulas dos alunos, para que possam ter

tempo para outras atividades, compromissos e cuidados com a saúde e aparência (Diretora, entrevista cedida em 30 maio 2024).

As principais expectativas do EMTI Profissional, segundo os formuladores, estão alinhadas à melhoria do ensino, considerando resultados das avaliações externas; a possibilidade de proteção social, em contexto local de vulnerabilidade social e a possibilidade de preparação para o mercado de trabalho. Para Parente (2018), questões sociais, como a vulnerabilidade social, também constará no dia a dia do EMTI, assim como Cavaliere (2014) também aponta que a ampliação da carga horária deixará a escola ainda mais complexa, e que um dos motivos para esta política está na possibilidade de proteger crianças e adolescente, durante o período de trabalho dos pais.

A complexidade de gestão de uma escola EMTI Profissional, principalmente, durante o período de implantação, é algo bastante desafiador. Por isso, é compreensivo que a diretora tenha sugerido que fundisse algumas disciplinas (integradoras), mesmo diante da impossibilidade de redução de carga horária dos cursos técnicos. A opinião da gestora pode estar relacionada a execução das disciplinas integradoras, incluindo as eletivas, e o desinteresse dos alunos, pois ela deve vivenciar desafios para mantê-los frequentes no modelo integral.

Para Zucchetti e Moura (2017, p.269) as políticas de Educação Integral em Tempo Integral “ampliam-se as possibilidades de atendimento, cabendo à escola assumir uma abrangência que, para uns, a desfigura e, para outros, a consolida como espaço realmente democrático”. Para que a escola passe a ser considerada realmente como um espaço democrático, toda a equipe escolar deveria decidir sobre a mudança no ensino, antes que essa decisão venha de forma sem planejamento, como foi o caso do EMTI Profissional na escola em voga. Segundo Zucchetti e Moura (2017), o modo de compreender as desigualdades sociais negligencia o direito de todos de possuírem direitos. O que a maioria dos pais ou alunos precisam é o direito de escolher se quer estudar numa escola com EMTI Profissional ou não.

Na fala da vice-diretora, é possível percebermos o quão despreparada a equipe escolar estava para a implementação da política EMTI Profissional na escola.

Nós tínhamos a educação técnica junto, mas não sabíamos como funcionar. Quando veio o documento orientador, também a gente contou com ajuda das escolas-piloto, de forma informal. Nós procuramos uma ajuda, um esclarecimento, como que funcionava? O

quê que era? Qual é o perfil para trabalhar? Porque em menos de 15 dias as aulas já iniciariam em tempo integral. E aí, a gente tocou o barco em andamento. A gente iniciou a política, estudou a política, aprendeu a política, funcionando ela aqui mesmo na escola (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 de maio de 2024).

Diante do exposto, percebe-se que a equipe diretiva precisou pedir auxílio para as escolas da região, que já tinham iniciado a política em 2019, porém, não havia muita experiência também, sendo que os desafios foram enfrentados no decorrer da implementação. Cabe ressaltar que a SEE/MG ofereceu à equipe de profissionais da escola a formação para atuar na política EMTI Profissional e entender o modelo pedagógico Escola da Escolha, sob a responsabilidade dos especialistas educacionais do ICE, durante uma semana, com a política sendo implementada na escola.

Entretanto, como já evidenciado anteriormente, a maioria dos profissionais não considerou que essa formação foi suficiente para aplicação, execução e implantação dos dois modelos imbricados: EMTI Profissional (NEM e curso técnico) e Escola da Escolha (disciplinas integradoras). Sobre a formação inicial nesses modelos, a diretora relata que:

Houve essa formação inicial para todos os professores no início de 2020, e após, formações isoladas para algumas das disciplinas, nosso maior problema é a rotatividade de servidores, todos os anos servidores que nunca trabalharam com o integral ou até mesmo com educação, são contratados e a escola que apresenta o material reaproveitando a formação inicial (Diretora, entrevista cedida em 30 maio 2024, grifos nossos).

Constata-se que a partir da primeira formação, ainda que os profissionais que participaram desta disseram ser insuficiente para compreensão da proposta da política EMTI Profissional, a equipe diretiva e pedagógica passou a ser responsável para formar novos profissionais, o que na fala da diretora e da pedagoga (anteriormente), tornou-se ser o maior problema da escola pela questão do alto índice de rotatividade. Cabe destacar que para os novos profissionais somente são apresentados os documentos normativos, os materiais, vídeos e revistas que por si só, passam a informação de como a política funciona.

Além do problema da rotatividade dos profissionais, principalmente dos professores, outro desafio que também se relaciona com a questão da formação inicial

e única oferecida pela SEE/MG, é a questão do tempo da formação, conforme é descrito pela vice-diretora da escola,

Então, essa questão da formação é um grande problema. Porque a escola, acredito que não seja realidade só da [nossa], mas de muitas. Ela conta com um rodízio muito grande de profissionais. E a gente, pensa no período de implantação 2020, onde teve a formação presencial. Todos os professores daquele período, os professores efetivos, os professores que até então, até naquele tempo haviam sido convocados, na época eram designados, participaram dessa formação. Mas muitos desses professores, hoje nem estão na escola (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024, grifo nosso).

Neste sentido, a ausência de formação específica no modelo EMTI Profissional dos professores acaba interferindo na execução das aulas, principalmente, relacionada às disciplinas integradoras, o que não se configura como um componente da FGB. Para os formuladores da política, a parte diversificada deve estar atrelada ao projeto de vida dos estudantes, às práticas diversificadas, à formação social e acadêmica (técnicas de estudos) e ações que aprimorem nos estudantes o protagonismo estudantil.

A mudança na política, quando é ocasionada pela percepção dos atores implementadores, é algo positivo. Mas quando é uma decisão que vem de forma imperativa pelo governo, contribui para que os profissionais da escola desanimem e desacreditam na proposta. Logo, as eletivas que em princípio eram vistas como um diferencial na política EMTI Profissional, estão se modificando de sua origem e aproximando-se a um componente optativo, determinado pelo própria SEE/MG, embora ela traga escrito que as temáticas tenham sido elaboradas de forma democrática. A principal mudança na unidade curricular de eletiva está atrelado a sua definição, conforme o modelo da Escola da Escolha, evidenciado no quadro 03.

Em resumo, até 2021, as eletivas eram disciplinas multisseriadas, ou seja, era possível que alunos do 1º ano estudassem com alunos do 2º ano no EMTI, definidas pela escolha dos alunos, através de um cardápio elaborado pelos professores da escola, que juntos faziam a construção de um currículo próximo a sua realidade. Para isso, as eletivas deveriam ser lecionadas nos dois últimos horários, em todas as turmas, o que era uma experiência atrativa para a disciplina. Esse engessamento nos horários pode ter causado vários problemas administrativos para a SEE/MG, porque

no ano de 2022 ela encerrou essa possibilidade de mesclagem e a escolha passou a ser por turma.

Desse modo, a SEE/MG modificou as normativas para que as eletivas fossem disciplinas exclusivamente para a mesma turma e definidas a partir de um catálogo, dirimindo as suas principais características de aproximação, diversificação e enriquecimento de um currículo próximo a realidade do estudante.

Dessa forma, como evidenciado na seção anterior, que a equipe diretiva utilizou as eletivas como forma de recomposição de aprendizagens em matérias da FGB, agora, é evidente que a escolha dos temas, também, está sendo influenciada pela conveniência administrativa quanto a disponibilização de aulas aos professores excedentes e/ou aos professores convocados com cargas horárias inferior às 16 aulas. Cabe destacar as falas da equipe diretiva:

[...] o período de contratação, período de convocação, antecede a chegada do aluno, então, por exemplo, em 2021 a política de escolha era diferente da de hoje. Porque a de hoje se escolhe no ano anterior, com exceção do 1º ano, porque no 1º ano, nós fizemos a escolha, ainda este ano foi feita assim. Então, a gente contratava o professor ou então completava-se carga horária do professor já contratado com carga horária completa. Então, o que eu quero dizer é que existe uma relação direta do professor com a escolha da eletiva ou vice versa, a escolha da eletiva com o professor já contratado (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024).

Infelizmente o professor que ficava excedente era obrigado a completar o cargo com as integradoras, e eletiva era uma delas, muitos ficavam insatisfeitos, apesar da equipe pensarem juntos, temas que aquele professor excedente tinha condições de trabalhar, pois se parecia com sua área de formação, tínhamos que atender as demandas administrativas (Diretora, entrevista cedida em 30 de maio de 2024).

Dessa maneira, depreende-se que a conveniência administrativa utilizada pela equipe diretiva da escola, amparada pelas normativas da SEE/MG, influenciou a escolha das temáticas das eletivas nesses anos de implementação da política EMTI. Neste sentido, a exigência administrativa da escola quanto aos direitos dos profissionais é assegurada em detrimento do direito de escolha do aluno.

Outro desafio administrativo que influencia o gerenciamento das eletivas é a rotatividade dos profissionais, que também ficou evidente no questionário aplicado aos professores que já lecionaram ou ainda lecionam a disciplina de eletiva da BNCC ou EIFT na escola, sendo possível constatar que 51,8 % desses profissionais estão no

início de carreira, ou seja, menos de dez anos de experiência e 66,7% trabalham ou trabalharam nesta escola há menos de cinco anos e outro fator é que dois professores das eletivas têm como formação Ensino Médio completo. O que corrobora com as falas da equipe diretiva e pedagógica, fato importante a considerar, pois será necessário pensar em estratégias que contribuam para uma formação continuada, podendo assim, executar ações que colaboram para a melhoria da prática de ensino nas aulas das eletivas.

Sobre a aplicação das práticas diversificadas nas aulas das eletivas, conforme prevê a política EMTI Profissional, 63% dos professores acham que a estrutura física da escola e seus espaços escolares atendem à proposta de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional. Importante destacar que para aplicação das aulas das eletivas da BNCC, a escola apresenta vários espaços que contribuam para o desenvolvimento de aulas diversificadas, como evidenciado anteriormente, no entanto, para as aulas das EIFT, os espaços são limitados, fato que pode ter sido levado para que 29,6% deles discordassem que esses espaços atendem à política.

Na percepção da maioria dos docentes das eletivas (77,8%), o EMTI ajuda os estudantes a melhor se prepararem para o futuro. Um dado importante para mencionar, porque partindo do pressuposto que embora a política esteja com alguns desafios, ela ainda é considerada importante para ajudar os alunos a se desenvolverem tanto academicamente quanto na formação integral do ser.

Por essa razão, cabe questionar o documento Catálogo das Eletivas (2023) que traz que a expectativa das eletivas “é que os estudantes possam discutir temas atuais e expressar seus pontos de vista por meio de diferentes linguagens que perpassam tanto a criação artística e a exploração científica, como a atuação em projetos sociais”. A principal descaracterização das eletivas está na impossibilidade de escolha do tema pelo aluno, mesmo que esse seja persuadido a escolher dentre um cardápio, a escolha atrelada ao seu projeto de vida ficou distante do que foi proposto na política inicial.

Portanto, a política EMTI Profissional, implementada em 2020 nessa escola, vem apresentando mudanças significativas na unidade curricular das eletivas, sejam essas alimentadas pela necessidade administrativa ou pela conveniência da SEE/MG. Na próxima seção, serão analisadas as percepções dos atores entrevistados e, como essas mudanças elencadas têm influenciado o protagonismo estudantil, principalmente, na visão dos jovens protagonistas da escola.

3.3.3 Análise de dados: protagonismo juvenil, entre tempos e espaços escolares

Antes de dar sequência a esta subseção, é importante resgatar da anterior a informação que a escola investigada é a única no distrito, fato que não facilitou a escolha dos estudantes se querem ou não estudar nela na modalidade integral de 2020 a 2023. A política EMTI permite a escolha, mas é o aluno que deve procurar outra escola para estudar o Ensino Médio regular, que neste caso, fica distante de sua moradia. A partir de 2024, o estudante pôde escolher entre as duas modalidades na escola, porém o Ensino Médio regular é oferecido apenas no noturno, o que também dificulta a escolha dos discentes.

A escolha do estudante pelo EMTI Profissional não poderia ter influência de vetores como distância, transporte e nicho escolar. O aluno teria que ter o direito de estudar na escola de sua comunidade (no caso dessa escola no matutino) e não ser obrigado a decidir estudar em uma escola distante e com alunos que não são da sua comunidade e convivência. Essa política tem como base o conceito de protagonismo juvenil, que para Costa (2007) esse termo é considerado como ação educativa visando a criação de espaços e condições que possibilitem os jovens tomarem suas próprias decisões em atividades que se relacionam aos problemas reais da comunidade, da escola ou com eles mesmos, sendo atuante com iniciativa, liberdade e compromisso.

Nesta direção, para 96,3% dos professores das eletivas a política EMTI Profissional desenvolve e estimula nos alunos o protagonismo juvenil, o que seria fundamentalmente desejável para a formação dos estudantes. Fato importante de mencionar é que 100% dos professores concordaram que o protagonismo juvenil auxilia para uma formação plena, ou seja, integral do ser humano.

Diante dessas informações trazidas pela pesquisa com os docentes das eletivas e partindo do pressuposto que elas devem ser disciplinas que ampliam, diversificam e enriquecem o repertório cultural, social e profissional do aluno, e que a definição em conjunto do planejamento das aulas seria uma oportunidade, não a única, para os alunos exercerem o protagonismo, escolhendo para aquela eletiva a ementa que acham mais pertinente ao seu projeto de vida. Mas na realidade da escola, os estudantes enfatizaram que nas eletivas não houve experiências de aulas que contribuíram para o protagonismo deles, conforme os relatos do Grupo Focal (2024).

Porém, foi perguntado aos integrantes do Grupo Focal (JPs, realizado em 03 junho 2024) se eles têm autonomia para escolher o que querem estudar, a resposta de todos foi não. Ao insistir mais, questionando-os se os professores chegaram a discutir o planejamento com os estudantes, novamente, todos disseram não. Não há obrigatoriedade em debater o planejamento das eletivas para que haja protagonismo, mas seria um posto relevante na expectativa de deixá-los decidirem o que estudar e de que forma seria mais adequado.

Foi perguntado aos professores se concordam ou não com a participação dos estudantes na construção do planejamento das aulas das eletivas, que os dados demonstraram uma dispersão nos valores, conforme podemos observar: 26% discordam, 37% concordam e 37% nem concordam nem discordam. Embora haja esse percentual dos docentes favoráveis à participação do aluno no planejamento das eletivas, na realidade da escola, não é efetivo, de acordo com o Grupo Focal (2024) os estudantes não participam e opinam sobre o conteúdo ou sobre a metodologia a ser aplicada nas aulas.

Ao longo da implementação da política EMTI Profissional nesta escola, os estudantes foram perdendo aos poucos o direito de decidir o que estudar nas temáticas das eletivas, conforme garante a propaganda do governo. Segundo a pedagoga da escola, a mudança na estruturação das eletivas, “[...] não contribuiu com o protagonismo dos alunos, deixá-los escolher é o que é significativo, pois eles precisam pensar no que querem, escolherem e lidar com as consequências da escolha” (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024). Para Costa (2007), se a participação dos jovens for manipulada, simbólica e decorativa na tomada de decisões que envolvem o futuro deles mesmos, significa a negação do que é ser protagonista.

Cabe ressaltar que no início da política a escolha das eletivas era um processo relevante dentro da escola, de responsabilidade do aluno. Ele escolhia o tema, e assistia às aulas depois, se gostou ou não, foi sua decisão. Outro fator importante, era o fato de as eletivas serem multisseriadas, isso dava a elas mais atratividade, pois os alunos (de todas as séries) estudavam a temática relacionada ao seu projeto de vida, fugindo do padrão de estudarem com a mesma turma de alunos todos os dias e horários.

No Documento Orientador de 2024, indica que o protagonismo estudantil deve estar presente na prática de todos, desde o portão até a sala de aula, e que “[...] deve ganhar movimento, tem que ter vida na escola, tem que sair do plano teórico e ganhar

o plano da prática” (Minas Gerais, 2024). No entanto, as eletivas não estão corroborando para o exercício das práticas protagônicas nos estudantes da escola, de acordo com o Grupo Focal (2024).

Perguntado para a pedagoga da escola, como as aulas dos componentes de eletivas têm corroborado para a consolidação e aprimoramento do protagonismo juvenil? Ela enfatizou que:

Devido à dificuldade de boa parte dos professores não conseguirem trabalhar as eletivas conforme é proposto, não vejo muita contribuição. Talvez o ato de pensar e fazer a escolha seja a principal vantagem. No mais, segue como uma disciplina comum (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

Neste sentido, a pedagoga ressalta que os alunos (2° e 3° anos) estão exercendo o protagonismo apenas no momento em que eles escolhem a temática das eletivas, porém cabe destacar que esse momento também enfrenta alguns desafios, conforme já mencionado.

Sobre as aulas das eletivas, 74,1% dos professores concordaram que desenvolvem e despertam o protagonismo estudantil nos estudantes e apenas 14,8% discordaram disso. Entretanto, os jovens protagonistas disseram não terem vivenciado ações diretas das aulas de nenhuma eletiva estudada que tenha contribuído para o protagonismo deles.

Esse fato também pode ser visto na declaração da vice-diretora para a questão sobre como as eletivas têm corroborado para o aprimoramento do protagonismo estudantil para os estudantes na escola,

[...] pensando nesses anos de ensino médio em tempo integral, uma média de todos os temas que foram trabalhados aqui, eles contribuíram pouco para essa formação, para esse aprimoramento para o protagonismo nos alunos. As eletivas, ao meu ver, elas nunca contribuíram diretamente para a formação de protagonismo na nossa escola (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 de maio de 2024).

Cabe lembrar que as eletivas de acordo com o ICE (2020, p.30), possibilitam que o estudante construa “seu próprio currículo por meio da ampliação, diversificação e/ou aprofundamento de conceitos, conteúdos ou temas trabalhados na Base Nacional Comum Curricular que não são garantidas no espaço cotidiano”. Para tanto, deve-se questionar como a política EMTI Profissional tem criado o espaço para que

os estudantes possam desenvolver essas habilidades protagônicas, conforme está descrito nas normativas que permeiam a Educação Integral.

As eletivas não estão sendo vistas com essa expectativa apontada acima pelos atores implementadores da escola, a considerar que para a vice-diretora as eletivas não possuem um papel principal para exercer protagonismo nos estudantes, segundo ela, não ver as eletivas com “[...] um papel que pudesse ocupar um espaço bacana, legal para os alunos, [...] acaba que foi mais uma matéria no currículo (Vice-diretora, entrevista cedida em 28 maio 2024).

A mesma ideia foi apontada pela diretora, “Não conseguimos ver contribuição efetiva dessa disciplina” (Diretora, entrevista cedida em 30 maio 2024). Já para a pedagoga, as eletivas não contribuem para o aprimoramento do protagonismo, devido a maioria dos professores apresentar dificuldade de trabalhar as eletivas de acordo com a proposta estabelecida pela política (EEB, entrevista cedida em 31 maio 2024).

Diante do exposto, cabe ressaltar novamente que a possibilidade de condução de sua própria vida, através de seus próprios comandos, os estudantes estariam exercendo e aprimorando habilidades socioemocionais, o que se contrapõem diretamente ao ensino considerado tradicional, focado nos conteúdos e engessado, para um ensino que forneça subsídios e estratégias de aprendizagens mais abrangentes e flexíveis (Goulart; Traversini, 2022).

Essas possibilidades de fornecer novos jeitos de aprendizagem estão garantidas na política de EMTI Profissional, cabe encontrar os meios e recursos que possam voltar a exercitar esse direito. O papel da educação para este século XXI é contrário ao ensino engessado com disciplinas maçantes e focada exclusivamente no conhecimento, segundo Costa (2007, p.5), “o importante agora é estar apto para aproveitar, do começo ao fim da vida, as oportunidades de aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos num mundo em permanente e acelerada mudança”.

Observa-se, portanto, que será preciso investir na formação dos professores das eletivas para que conheçam a essência da disciplina e possam seguir a expectativa que elas exercem no currículo EMTI Profissional, contribuindo assim, com o protagonismo dos estudantes.

Para Costa (2007, p.9), recursos pedagógicos com essência diferente das aulas tradicionais e espaços que permitem as práticas e vivências são capazes de possibilitar aos jovens estudantes que exerçam a proatividade, a liberdade e o compromisso. Para esse autor, “o discurso das palavras deve ser substituído pelo

curso efetivo dos acontecimentos”. Nesta direção, é preciso que a SEE/MG possa garantir que os estudantes tenham a autonomia para determinarem qual modalidade educacional, curso técnico, eletiva e ação eles querem escolher para aprimorar o protagonismo neles.

Segundo Dayrell (2007) a mudança nas práticas pedagógicas e dos espaços escolares visando a formação do jovem protagonista, que chega na escola trazendo suas experiências sociais, demandas e com necessidades próprias, se não acontecer de forma efetiva, é porque as escolas e seus profissionais não perceberam que seus muros ruíram. Sobre a abertura de espaço pedagógico aos estudantes, Zibas, Ferretti e Tartuce (2006) apontam que a pedagogia ativa, baseada em projetos, é um fator importante para o desenvolvimento do protagonismo estudantil.

É importante destacar que as eletivas se baseiam principalmente na aplicação de metodologias diversificadas e ativas, sendo a principal, a aprendizagem baseada em projetos, resguardando a perspectiva de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Para Dayrell (2007) a escola deveria proporcionar uma educação na qual a formação moral se sobrepõe à formação ética em um contexto vivo, sinalado pela flexibilidade e fluidez, valorização do indivíduo e pelas pluralidades de identidades.

Dayrell (2007, p.1107) questiona em que medida a escola está fazendo a juventude, “[...] privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil. Dessa maneira, a política EMTI Profissional, em específico as eletivas, devem oferecer aos estudantes a oportunidade de valorização de sua identidade, de seu repertório social, cultural e econômico.

Torna-se um desafio da escola, proporcionar aos professores das eletivas recursos e formação para executarem juntos aos estudantes projetos que culminam em benefícios para a comunidade escolar e sociedade local. Nesse sentido, Souza (2009, p.3) destaca que “protagonismo juvenil parece designar não um método ou princípio pedagógico, mas certa capacidade intrínseca ao jovem, a de ser protagonista – ou o ator principal – no desenvolvimento do país, da chamada comunidade e do seu próprio”.

Assim sendo, não basta somente apontar na política que essa ou aquela ação valoriza ou aprimora a ação protagonista nos estudantes. É preciso repensar esse conceito e valorizá-lo no cotidiano da escola de carga horária ampliada, como é o caso

da escola investigada, que pesa muito considerar que a escola ainda está imutável, mesmo que a política implementada EMTI Profissional carregue como uma de suas quatro bases de sustentação, a concepção do protagonismo juvenil.

Em virtudes do que foi apresentado, ficou evidente que a escola apresentou entraves no gerenciamento e diversificação das eletivas, quais sejam: processo de escolha das eletivas; formação continuada dos professores; ausência de participação dos estudantes na construção do currículo das eletivas, o que não contribui para exercer o protagonismo deles e a falta do uso de metodologias diversificadas e ativas nas aulas das eletivas. Destarte, no próximo capítulo serão elaboradas as ações propositivas, tendo a expectativa de resolução ou mitigação dos problemas apontados.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O Plano de Ação Educacional (PAE) é uma exigência do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública das instituições CAEd/UFJF, que tem o objetivo contribuir para o desenvolvimento da educação pública. Esse plano é formulado a partir de um estudo de caso que envolve uma situação de gerenciamento numa escola pública, presente no cotidiano profissional do mestrando, com a expectativa que possa contribuir para a escola pesquisada, assim como para outras similares.

Este capítulo tem o objetivo de apresentar as propostas para o aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais efetivo para a formação do jovem protagonista (JP) e todos os estudantes de uma escola estadual do leste mineiro.

A unidade curricular das eletivas, pertencente ao itinerário formativo da política de EMTI Profissional, é composta por dois componentes: eletivas da BNCC (articulada a partir das disciplinas da FGB ou pela união delas) e eletivas do itinerário formativo técnico (articulada a partir do curso técnico). Diante do caso de gestão apresentado no decorrer desse trabalho, foi evidenciado alguns impedimentos no gerenciamento e diversificação desses componentes nesta escola.

A partir da contextualização da política EMTI Profissional no capítulo descritivo e dos achados na pesquisa de campo, documental e bibliográfica no capítulo analítico, serão elaboradas ações para nortear a escola no direcionamento mais efetivo de execução e avaliação das mesmas.

Tais ações serão elaboradas utilizando as ferramentas de gestão 5W2H e Ciclo PDCA, que para Behr, Moro e Estabel (2008, p.34) “são instrumentos para identificar oportunidades de melhoria e auxiliar na mensuração e apresentação de resultados, visando o apoio à tomada de decisão por parte do gestor do processo”. As ações serão estruturadas a partir dos eixos teóricos estudados e analisados em campo, os quais sejam: I) Flexibilização do currículo; II) Gestão de política pública e; III) Protagonismo Juvenil.

A escolha da ferramenta de gestão 5W2H para organizar o PAE nesta pesquisa, se baseia no argumento utilizado por Behr, Moro e Estabel (2008, p.34) que dizem que ela se fundamenta “em uma maneira de estruturarmos o pensamento de uma

forma bem organizada e materializada antes de implantarmos alguma solução no negócio”. Os 5W e 2H representam pronomes interrogativos utilizados nas perguntas diretas ou indiretas, que na língua inglesa referem-se a *What* (o quê?), *When* (Quando?), *Why* (Por quê?), *Where* (Onde?), *Who* (Quem?), *How* (Como?) e à expressão *How Much* (Quanto?), conforme descrito no quadro a seguir.

Quadro 19 – Utilização da ferramenta de gestão 5W2H

Termos em inglês	Tradução	Aplicação clara e objetiva do termo
5W	What?	O quê?
	Why?	Por quê?
	Where?	Onde?
	When?	Quando?
	Who?	Quem?
2H	How?	Como?
	How Much?	Quanto?

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em Behr, Moro e Estabel (2008, p.41).

Enquanto o Ciclo PDCA (*Plan, Do, Check, Act*), é utilizado para análise e melhoria de processos, também é usado quando se quer definir, planejar ou implantar uma ação, escolhido principalmente pela familiaridade da equipe escolar com essa ferramenta. O ciclo é composto por quatro verbos na língua inglesa, que são *to Plan* (Planejar), *to Do* (Fazer), *to Check* (Verificar ou avaliar) e *to Act* (Agir), de acordo com o quadro abaixo.

Quadro 20 – Manual de Ferramentas de Gestão do Ciclo PDCA - Sebrae

Fases do PDCA	Objetivo de cada etapa, passa a passo
PLAN Planejamento	Identificar o problema;
	Analisar as motivações do problema;
	Elaborar as estratégias e ações para resolver o problema ou atingir a meta no Plano de Gestão;
DO Fazer	Execução do plano de ação (treinamento e implantação das fases);
CHECK Avaliar	Verificar se os resultados esperados foram atingidos e por quê;
ACT Ação Corretiva	Padronizar o que está funcionando e corrigir o fluxo do que não está.
	Revisar as atividades e planejamento para trabalho futuro.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em Behr, Moro e Estabel (2008, p.38)

A utilização das duas ferramentas na construção do PAE tornará o processo de implementação das propostas mais acessível e compreensível para a escola, baseando-se nos principais problemas na gestão das eletivas apontados na pesquisa de campo e documental, quais sejam: processo de escolha das eletivas; formação continuada dos professores; ausência de participação dos estudantes na construção do currículo das eletivas, o que não contribui para exercer o protagonismo deles e a falta do uso de metodologias diversificadas e ativas nas aulas das eletivas.

Na primeira seção, é apresentado uma proposta para o eixo flexibilização curricular das eletivas, que apresentou entraves no processo de construção de planejamentos dessas disciplinas, tendo por base a expectativa de transdisciplinaridade/interdisciplinaridade e diversificação de práticas docentes que as norteiam perante aos documentos normativos da SEE/MG e da Escola da Escolha do ICE.

Para o eixo Gestão de política pública, apresentam-se duas propostas na segunda e terceira seções, voltadas exclusivamente para a política de EMTI Profissional, mais detidamente na parte diversificada do currículo, as eletivas. Foi evidenciado na pesquisa de campo que – embora a escola não tenha autonomia na escolha das eletivas, devido o engessamento da política – o processo de escolha das eletivas não atende completamente aos anseios dos estudantes, evidenciando que há alunos que escolhem via cardápio persuadidos pela equipe diretiva ou pela recreação e outros ainda não escolhem e que, também, a formação dos professores das eletivas é insuficiente para a compreensão da proposta da política EMTI Profissional e Escola da Escolha, principalmente, de conhecer as especificidades das eletivas.

Já para a quarta seção, a proposta para o eixo de Protagonismo Juvenil será oportunizar aos alunos mais liberdade para além de escolher o tema das eletivas poderem participar da elaboração do planejamento das aulas e dos projetos atrelados ao relatório pessoal, social e profissional deles – pelo menos na tentativa de aproximação com a maioria da turma – alinhados a culminância desses projetos para além dos portões da escola. Essas ações não são o único caminho para se pensar o protagonismo estudantil na política EMTI, elas se restringem às expectativas e função das eletivas.

Para última, será apresentado uma avaliação de viabilidade da proposta, utilizando como ferramenta o Ciclo PDCA. A escolha desse ciclo se dá pela familiaridade dos profissionais da escola, visto que a própria política EMTI Profissional

e Escola da Escolha já utiliza essa ferramenta para avaliar, executar e corrigir rotas dos principais planos de gestão da escola, PPP e o Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação (Sigae)¹¹. Conforme estabelece o ICE (2020, p.30) “A aplicação do ciclo PDCA na elaboração do Guia de Ensino e de Aprendizagem e sua posterior utilização como ferramenta de monitoramento tornam-se fundamentais para que a escola consiga entregar os resultados pactuados em seu Plano de Ação”.

Em suma, observa-se no quadro a seguir uma síntese das ações propositivas construídas a luz dos eixos teóricos apresentados anteriormente, a partir dos dados da pesquisa de campo com os atores implementadores da política EMTI Profissional na escola investigada, os quais sejam: jovens protagonistas (JPs), professores das eletivas, pedagoga, vice-diretora e diretora.

Quadro 21 – Síntese das ações propositivas e achados da pesquisa

Eixo teórico	Dados da pesquisa	Ação propositiva
(I) Flexibilização do currículo: um desafio para a Educação em Tempo Integral,	Ausência de metodologias de ensino diversificadas nas disciplinas de eletivas;	I – Utilização de metodologias ativas e diversificadas nas aulas das eletivas em diferentes espaços da escola;
(II) Gestão de política pública: obstáculos gerados pela implementação da Política de Educação Integral em Tempo Integral;	Processo de escolha das eletivas não atende completamente os anseios dos alunos;	II – Elaboração de um processo de escolha mais democrático para as eletivas, eletivas da BNCC a partir do Catálogo e a EIFT a partir de um cardápio elaborado pelos professores do curso técnico;
	Formação dos professores das eletivas é insuficiente para a compreensão da política EMTI	III – Criação de um grupo de estudos sobre a aplicação das eletivas frente às propostas estabelecidas no modelo pedagógico da Escola da Escolha e política EMTI Profissional.
(III) Protagonismo Juvenil: entre tempos e espaços escolares.	Falta a participação ativa dos alunos frente à elaboração do planejamento das aulas das eletivas e execução de projetos interdisciplinaridades;	IV – Criar espaços de participação dos alunos da turma para a definição do planejamento e projeto das disciplinas eletivas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Cabe destacar que as ações aqui propostas foram baseadas nos dados obtidos nesta pesquisa e reestruturadas a partir do eixo teórico da mesma. Para ser efetiva a

¹¹ Sigae é uma plataforma para monitoramento das etapas do Circuito de Gestão, metodologia do programa Jovem de Futuro, em parceria da SEE/MG e Instituto Unibanco.

execução e implementação das ações, será preciso que os profissionais da escola estejam engajados e comprometidos com as propostas, que exigem acima de tudo, uma mudança no comportamento dos atores envolvidos. Neste sentido, na próxima seção, apresenta-se a primeira proposta relacionada a diversificação das aulas das eletivas.

4.1 AÇÃO: UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS E DIVERSIFICADAS NAS AULAS DAS ELETIVAS EM DIFERENTES ESPAÇOS DA ESCOLA

A reforma do Ensino Médio trouxe como principais argumentos que o antigo ensino não era atrativo para os alunos, que havia muitas disciplinas obrigatórias e que não fazia muito sentido para os anseios dos jovens, em face aos altos índices de reprovação, abandono e evasão. Apresentando-se como novidade a organização do currículo em itinerários formativos, composto principalmente por disciplinas focadas na formação integral e profissional do estudante, conforme descrito no segundo capítulo.

Para Kuenzer (2017, p. 337, grifos nossos), o princípio da flexibilização curricular, inserido na reforma do Ensino Médio, apresenta-se num quadro amplo conceitual, qual seja:

o da aprendizagem flexível, concebida como resultado de uma metodologia inovadora, que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas; neste caso, ela se justifica pela necessidade de expandir o ensino para atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva.

Diante do princípio da flexibilização curricular, destacados no excerto acima, que incorporam a necessidade de utilização de metodologias diversificadas e inovadoras alinhadas à aprendizagem e a tecnologia, pode-se considerar que a unidade curricular de eletivas, que compõe o itinerário formativo do EMTI, deve ser estruturada a partir desses conceitos. Na pesquisa de campo, foi evidenciado que os professores das disciplinas eletivas não têm utilizado as metodologias ativas e diversificadas nas aulas, perante ao que se espera do itinerário formativo no currículo da política de EMTI.

Neste sentido, esta seção tem o objetivo de propor uma ação voltada para o aprimoramento da prática docente dos professores das eletivas, frente aos apontamentos dos jovens protagonistas da escola, para que as aulas das eletivas sejam ministradas com mais aulas práticas e que contribuam para aprimorar, enriquecer e diversificar as formas como os alunos aprendem.

Para fortalecer a relação da prática de ensino com a aprendizagem, a utilização das metodologias ativas se faz necessário. Para Freitas (2015, p.117),

O uso das metodologias ativas motiva o discente e o direciona para buscar informações no intuito de solucionar impasse e promover seu próprio desenvolvimento, fazendo com que ele perceba que a nova aprendizagem é um instrumento necessário e significativo para ampliar suas possibilidades e caminhos.

Dessa forma, a escola pode organizar os diversos espaços para propiciar aos professores das eletivas além da formação continuada para a compreensão do modelo pedagógico do EMTI, a execução de aulas diversificadas, como propõe as normativas da SEE/MG e Escola da Escolha. No quadro a seguir, é destacado a ação utilizando a ferramenta de gestão 5w2h.

Quadro 22 – A aplicação de metodologias ativas e diversificadas nas aulas de eletivas

O quê?	Utilização de metodologias ativas e diversificadas nas aulas das eletivas;
Por quê?	Contribuirá para a diversificação das aulas das eletivas, que de acordo com os achados da pesquisa, apresentaram-se obsoletas, maçantes e sem sentido.
Onde?	Em todos os espaços da escola. Primeiro, deve oferecer aos professores formações sobre as diversas metodologias ativas e sua forma de aplicação em reuniões pedagógicas, como módulo semanal e mensal na sala de multimídia.
Quando?	As formações devem ocorrer no início do ano letivo, no período de planejamento das disciplinas; pode ser repetida no mês de julho e dezembro nos dias escolares do calendário escolar. A aplicação de metodologias ativas nas aulas de eletivas devem ser uma prática constante nas aulas de eletivas.
Quem?	Equipe diretiva e pedagógica e os professores das eletivas;
Como?	Através da capacitação dos professores das eletivas, oferecendo formações continuadas para o estudo da política, da Escola da Escolha e das eletivas. Depois, oficinas direcionadas a aplicação de várias aulas, utilizando as diferentes metodologias ativas. Neste sentido, pode-se oferecer oficinas de aulas exitosas e solicitar aos professores que troquem experiências exitosas.
Quanto?	Apenas os custos com impressões.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Dentre os principais espaços da escola investigada estão: laboratório de informática, laboratório de ciências da natureza, laboratório de eletroeletrônica, laboratório de multimeios, biblioteca, pátio, quadra poliesportiva e locais na comunidade ao redor.

A articulação desses espaços com o currículo das eletivas e o uso efetivo das metodologias ativas e diversificadas é um dos caminhos para solucionar ou mitigar os problemas evidenciados nesta seção. A organização dos espaços vai proporcionar que todos os professores possam estar aplicando em suas aulas metodologias diversas e ativas que enaltecem o saber e autonomia do estudante. No entanto, é importante que a escola possa estar possibilitando estudos e oficinas nos encontros semanais e mensais de módulo II sobre a aplicação de metodologias ativas, com uso da tecnologia ou não, para que os professores estejam aptos para colocar em prática em suas aulas.

A partir do momento em que a equipe diretiva e pedagógica da escola oferecer a formação geral sobre a política EMTI Profissional e modelo pedagógico da Escola da Escolha no início do período letivo aos professores, ajudando-lhes na compreensão das propostas via documentos orientadores e caderno de formação do ICE, será possível pensar em um estudo direcionado exclusivamente aos professores das eletivas, mostrando-lhes qual é a função da disciplina e quais métodos estão alinhados ao desenvolvimento das aulas das eletivas.

Para ministrar essas formações específicas, que não se restringem apenas para as eletivas, será necessário que a equipe diretiva e pedagógica, composta por cinco profissionais, se organizem para fornecer uma formação mais efetiva e eficaz para o entendimento específico da aplicação do modelo pedagógico Escola da Escolha. Essas formações específicas podem ocorrer em dias escolares, previstos no calendário e em módulos semanais e mensais.

Para o ICE (2020, p.34), a aplicação da diversificação de metodologias de ensino nas eletivas, é “a oportunidade de aplicar uma grande variedade de opções e recursos didáticos, bem como métodos de ensino e de aprendizagem, criando condições para os estudantes desenvolverem novas habilidades cognitivas, sociais e emocionais”. Dessa forma, o processo de ensino das eletivas não suporta a educação bancária, que para Freire (2021, p.161) refere-se à educação como “ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos”.

As aulas das eletivas devem ter uma dimensão prática, não dissociada da teoria, onde os estudantes vivam a aplicação do conhecimento que estudaram, vivenciaram e produziram (ICE, 2020). Destarte, será preciso que os professores das eletivas se comprometam com a execução de aulas diversificadas, utilizando os diferentes espaços da escola, para garantir que as eletivas cumpram o papel de aprofundar, enriquecer e diversificar o repertório acadêmico do aluno, conforme estabelece as normativas reguladoras, para assim, contribuir de forma efetiva, como prega a educação integral, para o projeto de vida deles.

A ação será monitorada pela equipe diretiva e pedagógica, com a expectativa que os professores possam estar comprometidos com a aplicação dela. Outro processo de monitoramento da ação pode estar atrelado a avaliação dos professores pelos estudantes (por turma), um processo avaliativo que já acontece na escola no final de cada bimestre. Esta pesquisa não tem a intenção de indicar punições ou advertências, no caso do não cumprimento, ficando sob autonomia da equipe gestora da escola, mas sugere-se sempre partir do princípio da conscientização e diálogo, para que todos trabalhem para melhorar o ensino e forneçam uma educação de qualidade para os estudantes.

4.2: AÇÃO: ELABORAÇÃO DE UM PROCESSO DE ESCOLHA MAIS DEMOCRÁTICO PARA AS ELETIVAS, ELETIVAS DA BNCC A PARTIR DO CATÁLOGO E A EIFT A PARTIR DE UM CARDÁPIO ELABORADO PELOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO

Esta seção tem como propósito apresentar uma ação que possibilite a equipe da escola aprimorar o processo de escolha das eletivas da BNCC e EIFT, mesmo pela definição da SEE/MG quanto ao Catálogo das Eletivas, tornando-o mais democrático e acessível a escuta e anseios dos alunos. Essa ação irá compor uma das duas ações voltadas para o eixo teórico gestão de política pública, neste caso, EMTI Profissional.

Nos achados da pesquisa, foi possível perceber que o processo de escolha das eletivas, mesmo para os alunos que puderam escolher as temáticas no Catálogo das Eletivas, não ocorreu seguindo à vontade, propriamente dos alunos. Houve influência nas decisões deles pela equipe diretiva, quando esta indicava a impossibilidade da temática ou a falta de profissional para executá-la, claramente exposto na entrevista quando a vice-diretora disse que induzia a escolha deles, quando mostrava

necessidade de recompor as aulas de Língua Portuguesa e de Matemática e dizia quais professores efetivos iriam lecioná-las. Já os alunos JP5 e JP6, apontaram no Grupo Focal que desejariam escolher temáticas diferentes como Música e Libras, só que desistiram porque não haveria profissionais capacitados na escola para lecioná-las.

Outrossim, refere-se à impossibilidade dos alunos do 1º ano escolherem as temáticas das eletivas, fato explicado pela composição das eletivas ser feito no ano anterior, porém, há a possibilidade de a escola oferecer essa escolha aos alunos do 9º ano, visto que alguns estudam na escola e outros estudam numa escola vizinha, e se basear nisso para a composição das eletivas da BNCC. É viável oferecer aos alunos do 9º ano, visto que em todos os anos a equipe diretiva e os jovens protagonistas fazem dinâmicas e apresentam o modelo EMTI Profissional a esse grupo de alunos, tanto internamente quanto da escola vizinha.

Quanto às eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT), fariam o processo de escolha de acordo com o modelo pedagógico Escola da Escolha, exposto no Quadro 02.

Conforme mencionado no capítulo descritivo, as eletivas vêm sofrendo alterações desde a implementação da política EMTI Profissional. A principal mudança que afetou o sentido das eletivas, ocorreu principalmente pelo engessamento da política com a introdução e a definição da escolha das eletivas da BNCC via Catálogo das Eletivas. Que de certa forma, também influenciou a escolha das EIFT, que seu entendimento oscilou entre FGB e curso técnico.

Diante dessas mudanças, as eletivas deixaram de ser multisseriadas, que para o ICE (2020, p.38) permitiriam as eletivas “possibilitar a multiplicidade de convivência de perfis em termos de maturidade, de histórias de vida, de experiências, de repertórios, de perspectivas, de limites e de possibilidades em torno de um objeto em comum”.

Não tendo a possibilidade de entrosamento entre alunos de várias turmas e séries e a definição pronta e acabada vinda do governo de Estado, as eletivas da BNCC passaram a ser escolhidas, partindo do pressuposto de recomposição de aulas de Língua Portuguesa e Matemática e outros componentes da FGB, para completar cargo de professores efetivos ou pela recreação que a temática, alinhada a determinado professor, iriam proporcionar aulas vagas aos alunos. A recreação se justifica pelos relatos no Grupo Focal, quando os alunos disseram que escolhiam

Esporte e Inclusão porque sabiam que não haveria conteúdo a ser estudado e ficariam sem atividades e só alguns alunos jogando futsal.

Já para EIFT, não há mais opção de escolha pelos alunos como aconteceu em 2020 e 2021, até o momento foi evidenciado que os professores dos cursos técnicos escolhem e aplicam as eletivas ao seu modo, em detrimento a possibilidade de escolha do aluno. Ou seja, quando o professor é contratado para lecionar as matérias técnicas do curso, ele já determina a temática da EIFT, e os alunos cursam o que foi decidido pelos professores.

Uma vez que a política EMTI Profissional está alinhada à perspectiva da Escola da Escolha, “o estímulo à atuação protagonista deve ser uma constante em qualquer que seja a opção metodológica”, tratando “o estudante como fonte de iniciativa, capaz de ações afirmativas em direção ao autodidatismo” (ICE, 2020, p. 33).

Portanto, a ação proposta neste trabalho, terá como objetivo deixar o processo de escolha o mais democrático possível, criando protocolos para o processo permitir que todos estudantes façam suas próprias escolhas, a partir da conscientização da proposta das eletivas, com a expectativa de diminuir a interferência da equipe diretiva ou persuasão de colegas.

Quadro 23 – Processo de escolha das eletivas da BNCC

O quê?	Elaboração de um processo de escolha mais democrático para as eletivas, eletivas da BNCC a partir do Catálogo das Eletivas.
Por quê?	Porque o processo de escolha das eletivas da BNCC apresentou alguns entraves no seu gerenciamento, desvinculando da possibilidade de permitir que os alunos escolham os temas que mais se aproximam do projeto de vida deles.
Onde?	Na escola.
Quando?	Em novembro, mais precisamente na Semana de Educação para a Vida.
Quem?	Equipe diretiva, pedagoga e jovens protagonistas.
Como?	A Semana de Educação para a Vida, iniciativa da SEE/MG, à luz da Lei Federal nº 11.988/2009, é dedicada à sistematização e divulgação de projetos desenvolvidos ao longo do ano, seguindo a abordagem curricular multidisciplinar e temas transversais (Minas Gerais, 2023, recurso <i>online</i>). Portanto, o momento ideal para convidar os alunos do 9º ano das duas escolas para participarem da semana, composta por apresentações de projetos, palestras, depoimentos e oficinas. Nesta, a equipe poderá montar uma feira mostrando todas as temáticas das eletivas, separando por áreas de conhecimentos ou pela interdisciplinaridade delas. Disponibilizar um formulário, feito no Google Forms, para que os alunos escolham três opções de temáticas, do Catálogo das Eletivas, ordenadas como 1ª opção, 2ª opção e 3ª opção. A definição da eletiva para o próximo ano se daria pelas temáticas mais escolhidas pelos estudantes.
Quanto?	Recursos da própria escola quanto a impressão dos folders ou lanches.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Durante a Semana de Educação para Vida, prevista no calendário escolar da escola para o mês de novembro, as ações devem ser direcionadas para mostra de projetos, palestras, formações, dentre outras. Neste sentido, aproveitar o momento para fazer o processo de escolha das eletivas da BNCC, torna-se providencial, porque é um momento para os estudantes pensarem em si, em seus objetivos de vida, profissional, cultural e social. Essa perspectiva vai ao encontro dos pilares da educação integral: Protagonismo Juvenil, Competências para o século XXI, Educação Interdimensional e Presença Pedagógica.

Como essas disciplinas, obrigatoriamente, devem ser escolhidas no catálogo da SEE/MG e a direção deve informar as disciplinas em um período anterior ao ano letivo, faz necessária a escolha das temáticas no ano anterior.

Para a execução da proposta, sugere-se que a escola ofereça um formulário no *Google Forms* (será compartilhado o arquivo construído com a escola), com as opções das eletivas da BNCC. Será fundamental que as temáticas estejam organizadas por área de conhecimento ou pela união delas para que os estudantes escolham a partir de seus próprios anseios. A escolha dos alunos deve ser inerente a opinião deles, não deveria sofrer nenhum tipo de desestímulo ou influência de terceiros. Não há garantia que o processo não haverá interferências, mas a conscientização é o caminho para mitigá-las. Para o ICE (2020, p.31), o processo de escolha feito pelo estudante,

exercita a sua capacidade de escolha com base num repertório ampliado, aprende a estabelecer critérios valorando o que lhe interessa e o que lhe importa naquele momento de sua vida escolar e ao mesmo tempo entende que sua escolha não o impede nem o limita a aprender sobre as demais áreas do conhecimento.

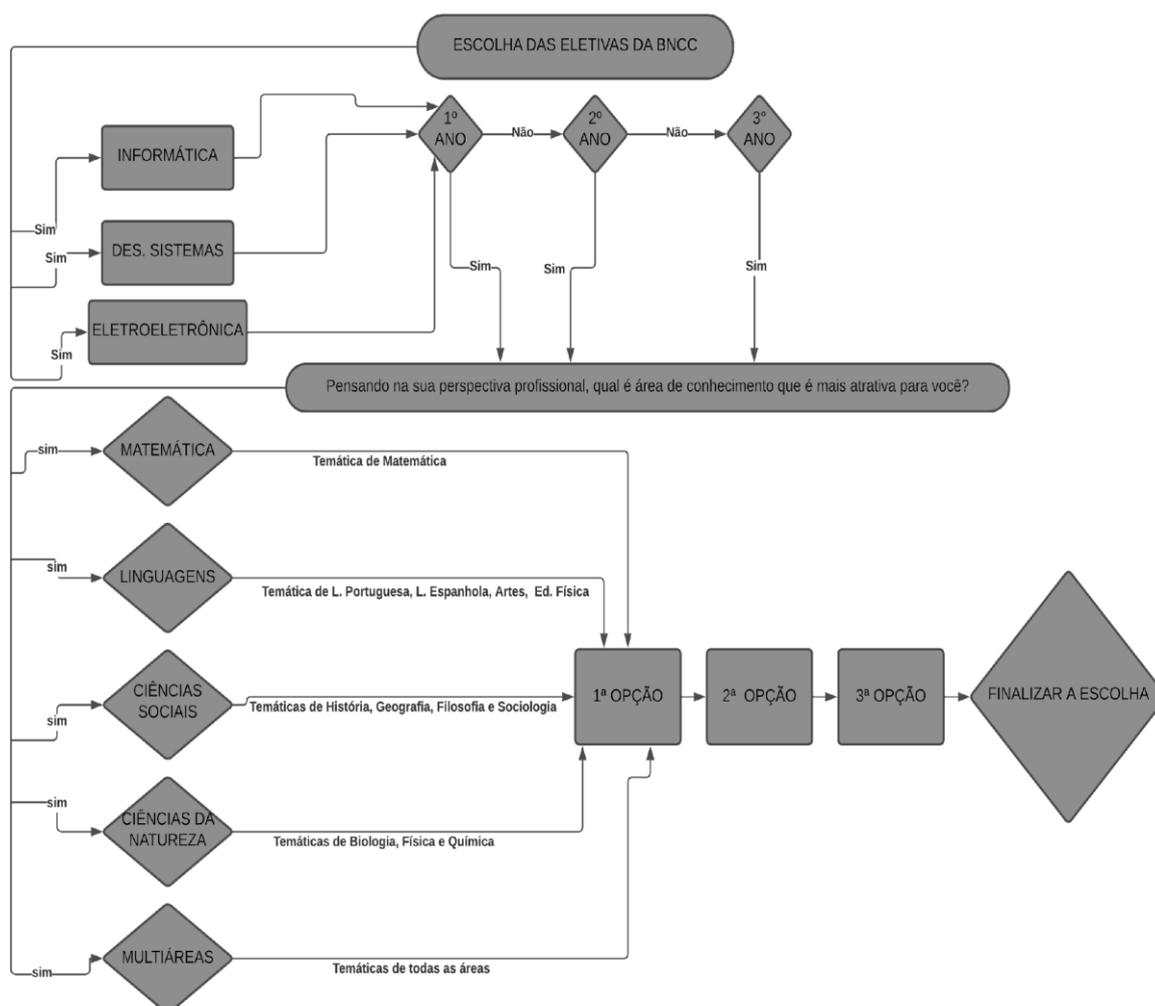
No momento da feira para apresentação das eletivas da BNCC, seria relevante que fosse reapresentada aos alunos a função das eletivas frente a política de EMTI Profissional, de ampliar, diversificar e aprofundar conceitos imbricados ao projeto de vida deles. Deste modo, possibilitaria a eles uma formação clara da disciplina, permitindo que atuem, no início do próximo ano letivo, de forma mais ativa na construção do planejamento das eletivas, juntamente com o professor. Sobre essa parceria, discutiremos nas próximas seções.

Como a política não permite as turmas multisseriadas – o que tornaria o processo ainda mais democrático, será importante considerar a temática mais

escolhida pelos alunos e até mesmo enturmá-los de acordo com o curso técnico e a eletiva mais escolhida. Não tem como a escola garantir que a temática escolhida terá professor habilitado, nesta situação, tentaria a segunda opção ou a terceira. Porém, seria importante que o processo não fosse na sala de aula e oralmente, mas sim durante a exposição da feira das eletivas, no formulário virtual, no qual deve apresentar as temáticas das eletivas da BNCC, separadas por área de conhecimento.

Na figura abaixo, através de um fluxograma, será possível observar como o formulário foi estruturado para que possa permitir aos alunos as opções das temáticas relacionadas por área de conhecimento ou, caso o aluno se identifique com mais de uma área, tem esta opção com todas as temáticas disponíveis do Catálogo das Eletivas.

Figura 05 – Fluxograma da escolha das eletivas da BNCC



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Novamente, é importante ressaltar que o processo de escolha deve acontecer de forma anônima e individual, para não influenciar na escolha do aluno. O formulário no *Google Forms* é o mais indicado para a votação, pois já é utilizado pela escola em outros processos avaliativos. Será importante para o processo de escolha a disponibilização no ambiente acesso à internet via *wi-fi*, pois nem todos alunos têm acesso a esse meio, o que facilitaria a escolha dos alunos.

Com relação às eletivas do itinerário formativo técnico, o processo de escolha não será no ano anterior, mas sim no início do ano. A definição do curso técnico é uma decisão da SEE/MG, então não tem como escolher sem saber qual curso será ofertado. Outrossim, é que para estes componentes não têm catálogo, o mesmo deve ser construído pelos professores dos cursos técnicos, como são convocados por ano letivo, pode haver resistência em fazer o processo, devido à instabilidade de seu cargo. No quadro a seguir é exposto a proposta para esses componentes.

Quadro 24 – Processo de escolha das eletivas do itinerário formativo técnico

O quê?	Elaboração de um processo de escolha mais democrático para eletivas do técnico (EIFT) a partir de um cardápio elaborado pelos professores do curso técnico.
Por quê?	Como evidenciado que as EIFT estão apresentando entraves deste a implementação da política EMTI na escola, ora direcionada aos componentes da FGB e noutra para os componentes do curso técnico. Essa confusão deixou a disciplina sem sentido para os alunos, logo, será preciso que haja um protocolo de escolha bem definido.
Onde?	Na escola.
Quando?	Na primeira semana de aula.
Quem?	Professores (já convocados), equipe diretiva e pedagógica;
Como?	Os professores das EIFT, recém convocados, ganham a missão de construir um cardápio (conforme estabelece o modelo pedagógico da Escola da Escolha para as Eletivas) com no mínimo três opções de disciplinas relacionadas a cada curso técnico, cabe ressaltar que esses professores já são contratados com as aulas das EIFT, porém ainda sem temática. Na primeira semana letiva, a equipe diretiva e pedagógica da escola já apresentaria a política EMTI Profissional para todos estudantes do 1º ano, em momentos de palestras e explicações, durante essa semana. Nesta ocasião, deve ser feita a feira, com demonstrações práticas e teóricas das disciplinas, para incentivar a escolha das EIFT, novamente, através do <i>Google Forms</i> , aberto durante a primeira semana. Os alunos dos 2º ano e 3º ano, são convidados a participarem da feira no momento de escolha das EIFT.
Quanto?	Recursos da própria escola quanto a impressão dos cardápios elaborados.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A escolha do curso técnico acontece somente para os estudantes do 1º ano, através da matrícula realizada na escola e indicada na pré-matrícula *online*, realizada no Sucem (Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula), portanto, a escolha das EIFT depende exclusivamente dessa escolha inicial.

Diante do conhecimento de qual curso técnico o aluno escolheu, é que se pode realizar a escolha das EIFT. Dessa maneira, a ação consiste na construção protocolada do processo de escolha dessas disciplinas, a depender do curso técnico.

Sugere-se, portanto, que essa ação seja executada na primeira semana letiva, semana de acolhimento dos estudantes, prevista na política EMTI. Os professores convocados ficam responsáveis por elaborar as eletivas, respeitando as características principais da disciplina, como: diversidade de metodologias, indissociabilidade entre teoria e prática, planejamento participativo, atratividade e culminância de projetos. Essas são as características previstas no modelo para o perfil profissional dos professores das eletivas, porém não tem como garantir se os profissionais serão aptos. Neste sentido, cabe a intervenção da equipe diretiva e pedagógica em fornecer as formações adequadas e o monitoramento das ações desse professor.

Os professores construirão o cardápio da disciplina, contendo: Título, Curso Técnico, Justificativa, Objetivo, Conteúdos, Metodologias, Recursos didáticos, Projeto para a culminância, Avaliação e Referências (ICE, 2020). É recomendável que se faça a apresentação do catálogo para os estudantes, antes de iniciar o processo de escolha, de forma atrativa e criativa e com diferentes meios como: folders, vídeos ou murais.

Durante a apresentação da política EMTI, como já citado, os professores, equipe diretiva e pedagógica montarão a exposição dos temas, orientarão os alunos sobre a disciplina, como elas serão desenvolvidas no currículo do EMTI Profissional, como serão as aulas práticas e o projeto a ser executado. Essas ações vão dar embasamento para o aluno escolher o tema que mais se aproxima de seus anseios profissionais. É importante ressaltar que os alunos não têm escolhido temáticas das eletivas do itinerário formativo técnico desde o segundo ano de implementação da política EMTI, como evidenciado, e, portanto, a conscientização do processo de escolha se torna essencial.

Portanto, será necessário que todos os profissionais responsáveis da ação estejam engajados em aprimorar o processo de escolhas das eletivas da BNCC ou as

eletivas do itinerário formativo técnico, para assim, possibilitar aos estudantes mais autonomia na construção de seu próprio currículo, como garante a Lei da reforma do Ensino Médio. Entre os desafios para a execução dessa ação apresentada está a formação dos professores das eletivas, evidenciada na pesquisa como insuficiente para a compreensão da política EMTI, a conscientização dos estudantes sobre escolher a temática que se relaciona ao seu projeto de vida, exigência administrativa para completar cargos de professores efetivos com aulas das eletivas e, caso ocorra, empate entre as temáticas. Diante disso, na próxima seção, apresenta-se a terceira ação para a composição deste PAE.

4.3 GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A APLICAÇÃO DAS ELETIVAS FRENTE ÀS PROPOSTAS ESTABELECIDAS NO MODELO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DA ESCOLHA E EMTI PROFISSIONAL

Diante de um cenário constante de desvalorização da classe docente, seja pelo aspecto financeiro, social e até mesmo cultural, um investimento do governo em formações específicas no desenvolvimento da política EMTI, faria uma diferença muito grande. Tendo por base o questionário aplicado aos professores, foi possível detectar que a maioria deles indicam que a formação inicial sobre a política EMTI que recebem na escola é insuficiente para a compreensão da proposta do EMTI Profissional, estabelecida pela SEE/MG e ICE.

Cabe destacar que durante os cinco anos de implantação da política EMTI na escola, só houve uma formação presencial para a equipe, ou seja, uma semana participando da formação com especialistas da Escola da Escolha. Depois disso, houve formações virtuais direcionadas a outras disciplinas integradoras, mas não para eletivas.

De acordo com a pesquisa de campo, a formação inicial de 2020 já não é suficiente, pois a maioria dos profissionais não estão mais na escola, devido ao problema citado pela equipe diretiva e pedagógica sobre o alto índice de rotatividade de professores. Cabe destacar que foi apenas uma formação inicial e que depois disso, não houve mais, ficando a formação sob responsabilidade da diretora da escola.

Para que todos os profissionais entendam a proposta de educação tão complexa como o da política EMTI Profissional, mesclada aos princípios de educação

estabelecidos no modelo pedagógico da Escola da Escolha, será fundamental que todos os profissionais estejam completamente envolvidos e comprometidos com esse processo de formação, que deve ter característica contínua, não considerando como pronto e acabado. O estudo constante faz parte da prática docente, e deve ser incorporado à rotina da escola em encontros semanais com a equipe pedagógica e mensais na reunião de módulo II.

Neste sentido, a seguinte seção tem como objetivo apresentar uma proposta de intervenção com uma ação voltada para a criação de um grupo de estudos sobre a aplicação das eletivas frente às propostas estabelecidas no modelo pedagógico da Escola da Escolha e política EMTI Profissional. Para Kuenzer (2017, p.351), a formação de professores deve ser abrangente, com desenvolvimento de competências técnicas, mas também voltada para o desenvolvimento de competências humanas, de intervenção crítica e criativa.

Quadro 25 – Grupo de estudos sobre a unidade curricular de eletivas

O quê?	Criação de um grupo de estudos sobre a aplicação das eletivas frente às propostas estabelecidas no modelo pedagógico da Escola da Escolha e política EMTI Profissional.
Por quê?	A pesquisa apontou fragilidades quanto à formação e entendimento dos professores que atuam ou atuaram na política EMTI Profissional na escola. A criação de um grupo de estudos é necessária porque os docentes, cientes da proposta da política, da Escola da Escolha e das eletivas possam lecionar as aulas das eletivas mais pertinente aos princípios que esta disciplina requer, como: diversificação de metodologias, aspecto interdisciplinar e/ou transdisciplinar, aulas práticas e participação ativa dos estudantes.
Onde?	Na escola, entre diversos ambientes como: biblioteca, multimeios e informática;
Quando?	Na primeira semana de trabalho, preferencialmente nos dias destinados à formação e planejamento, que já funcionam com reuniões e palestras. Não tirando a possibilidade de ofertar estudos semanais com módulos agrupados por área de conhecimento (a cada quatro aulas, tem que cumprir uma hora de módulo) e encontros mensais. Já previstos no calendário em dois ou três dias.
Quem?	Equipe diretiva e pedagógica, professores das eletivas da BNCC e EIFT.
Como?	A formação inicial deve ser oferecida pelos profissionais da equipe diretiva e pedagógica, que dominam a proposta da política EMTI e Escola da Escolha, caso seja necessário solicitar apoio da SRE, a qual a escola está vinculada. Nessa formação, é necessário a apresentação da política como um todo, mas posteriormente, deve ser direcionada para os professores das eletivas, apenas. O fato de apresentar todas as disciplinas de uma vez, pode trazer confusão entre suas funções.
Quanto?	Não há custos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Dessa forma, essa ação visa um estudo constante e ativo da política EMTI Profissional, Escola da Escolha e da unidade curricular eletivas, assim sendo, é importante manter sempre insistindo com a proposta, pois ela será desafiadora para colocar em prática a princípio, por não fazer parte da rotina da escola.

O momento da formação inicial recai sobre a diretora da escola previsto nos documentos orientadores da política, mas conhecendo a realidade da maioria das escolas públicas brasileiras, pode-se inferir que sozinha poderá apresentar dificuldade de execução, devido a ampla demanda que uma escola pública apresenta, principalmente, no início do ano letivo. Logo, é fundamental que a equipe diretiva e pedagógica se divida e organize as formações quanto às similaridades de cada eixo ou unidade curricular. Assim como, convidar professores experientes da escola para ministrar as formações.

A formação continuada na escola em questão, atualmente, ocorre no início do ano, através da apresentação dos conceitos da política nas reuniões coletivas, que se mostrou não ser suficiente para a compreensão do modelo. Depois disso, é disponibilizado no ambiente da escola o acesso aos Cadernos de Formação do ICE e no ambiente virtual, *drive* da escola, documentos norteadores da política disponibilizadas pela SEE/MG para capacitação dos professores.

Diante da pesquisa, foi evidenciado que está havendo falhas na execução dessa formação. Nesta direção, propõe-se que haja um profissional, da equipe diretiva ou pedagógica, que seja responsável por cada formação específica, que melhor se capacite para isso. Por exemplo, a equipe pode montar cinco salas para ministrar cursos separados da política, e em uma dessas, explicar como funcionam as eletivas somente para os professores das eletivas e, assim por diante. O desafio será conciliar os horários para que professores que transitam em várias disciplinas possam participar de todas.

Consequente, será preciso formalizar os registros da escola quanto a formação dos professores das eletivas. Na pesquisa documental, ficou evidente que a equipe diretiva não consegue mensurar se todos os professores fizeram formações e que eles compreendam a proposta, logo, deve registrar o momento no caderno de ata de reuniões com os professores da escola. Caso ainda ocorra desentendimentos, a equipe deve proporcionar mais estudos e reuniões a respeito, em horários de módulo semanais.

Quando o professor não entende a proposta das eletivas, os alunos são prejudicados quanto a execução e desenvolvimento de seu repertório, fazendo com que a disciplina perca o foco principal, de ampliar, diversificar e enriquecer o projeto de vida deles. Todavia, a formação do docente ministrada pela equipe diretiva e pedagógica, deve privilegiar o entendimento dos professores sobre construção em conjunto com os estudantes do planejamento das disciplinas eletivas, prevalecendo a participação, a voz e experiência dos discentes, e com isso, aprimorar a competência de ser protagonista. Sobre isso, será destacado na próxima seção.

4.4 AÇÃO: CRIAR ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DA TURMA PARA A DEFINIÇÃO DO PLANEJAMENTO E PROJETO DAS DISCIPLINAS DE ELETIVAS

No Documento Orientador do EMTI de 2024, o protagonismo juvenil é um de seus sete objetivos, que se baseia em incentivar os “estudantes a serem sujeitos ativos de sua própria educação. Isso implica desenvolver habilidades de liderança, autonomia, tomada de decisões e resolução de problemas reais na escola e na comunidade” (Minas Gerais, 2024, p. [67]). Diante do Grupo Focal (2024) realizado com os estudantes considerados como jovens protagonistas da escola foi constatado que as eletivas não estão contribuindo para o protagonismo neles, conforme determina as normativas sobre essa unidade curricular.

As eletivas são disciplinas integradoras, que exercem pelo menos três habilidades citadas acima, tais como: autonomia, tomada de decisões e resolução de problemas reais na escola e na comunidade através do projeto interdisciplinar/transdisciplinar. Para Souza (2009, p.16), “[...] poder-se-ia dizer que o protagonismo juvenil é o discurso da juventude. Mas o protagonismo juvenil é também o discurso da juventude sem voz, dada a ausência da palavra autônoma que lhe permitiria a sua constituição como sujeito”.

Nesta direção, esta seção tem como propósito apresentar uma ação, estruturada a partir da pesquisa de campo, que evidenciou que os alunos não estão tendo autonomia frente à elaboração do planejamento das aulas das eletivas e da execução de projetos interdisciplinaridades/transdisciplinares, como prevê o currículo das eletivas e a ênfase que a SEE/MG descreveu no Documento Orientador da política EMTI.

Esta ação tem como objetivo a criação de um espaço colaborativo, onde o estudante possa atuar com autonomia na construção do planejamento das aulas das disciplinas da unidade curricular de eletivas juntamente com o professor. De acordo com os atores da escola, participantes da pesquisa, esse documento é construído somente pelo professor (evidenciado na pesquisa documental que na maioria nem é construído). É importante considerar que os profissionais devem ser cobrados pela equipe diretiva, para que seja uma regra na escola, previsto no regimento escolar, a responsabilidade do docente para a construção em conjunto com a turma no início do ano letivo, na primeira aula, e envio do planejamento das eletivas.

Após o processo de escolha das temáticas de eletivas, o professor deve apresentar para a turma qual é a ementa da disciplina, pedindo que os alunos decidam quais conteúdos devem ser abordados e qual a sequência a ser estudada. Neste momento também é indicado que seja apresentado o objetivo do projeto interdisciplinar/transdisciplinar e que deixem os alunos escolherem o tema a ser contemplado, sempre com a orientação do professor. É importante destacar nesse momento que o projeto deverá ser apresentado para a comunidade escolar, em um momento oportuno.

Nesse planejamento, deve ser previsto um projeto interdisciplinar para cada eletiva escolhida, obrigatoriamente, idealizado com a contribuição dos estudantes, de culminância prevista no fim do semestre do Calendário Escolar e Agenda bimestral da escola, ambos documentos normativos, conforme previsto no Documento Orientador do EMTI (2024). No quadro abaixo, é detalhada a ação.

Quadro 26 – Criação de um espaço democrático na construção do planejamento e projeto das eletivas

(continua)

O quê?	Criar espaços democráticos de participação dos alunos da turma para a definição do planejamento e projeto das disciplinas de eletivas.
Por quê?	Para dar aos estudantes do Ensino Médio da escola, que ganharam o direito de exercer o protagonismo juvenil, previsto na Lei 13415/2017, na BNCC, na Escola da Escolha e política EMTI Profissional.
Onde?	Na escola.
Quando?	Na primeira semana de aula do ano o professor das eletivas deve apresentar a ementa da disciplina e decidir o percurso a ser seguido junto a turma. Total de duas aulas.
Quem?	Professores e alunos da turma, posteriormente avaliado pelas equipes diretiva e pedagógica.

Quadro 26 – Criação de um espaço democrático na construção do planejamento e projeto das eletivas

(conclusão)

Como?	A partir do processo de escolha da temática das eletivas, os alunos já estarão mais afincos com a ementa delas, partindo da perspectiva de pertencimento. O professor, como profissional formado para a temática, conduzirá este processo para definição dos conteúdos e das práticas viáveis para execução das aulas. Neste momento, solicita-se dos alunos a opinião se estão de acordo ou não com a proposta para o currículo da disciplina. O professor poderá discutir temas para o projeto, mas seria primordial pedir aos alunos que estudem a respeito e se posicionem em aulas posteriores, antes do envio do planejamento.
Quanto?	Para a criação do espaço nenhum custo. Para a execução do projeto, recursos da escola ou dos próprios alunos e professores.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Dar voz para o estudante durante a realização do planejamento, para a escolha das práticas de ensino e para a escolha do projeto dos componentes curriculares de eletivas, será uma oportunidade dos estudantes, mesmo que seja uma participação tímida, de exercerem o direito de decidirem sobre o que estudar e como este estudo poderá contribuir, realmente, para sua formação.

Portanto, cabe destacar que o sucesso dessa ação está atrelado ao comprometimento do professor, responsabilização da equipe diretiva e pedagógica para garantirem que se cumpram as ações e a participação ativa dos estudantes na construção de seu próprio currículo. Através das avaliações dos estudantes após o bimestre, momento que já acontece na escola, esta ação pode ser monitorada. A expectativa é que todos os envolvidos na ação tenham compromisso para executá-la e aprimorá-la, para isso será fundamental a conscientização de toda a equipe.

Tendo por base as ações propostas neste trabalho, na última seção deste PAE será indicado o Ciclo de avaliação contínua PDCA, como ferramenta de gestão utilizado pela política EMTI Profissional e Escola da Escolha para que a equipe escolar, diretiva e/ou pedagógica, da escola investigada, possa estar monitorando e avaliando as ações.

É importante frisar que todos os atores devem estar comprometidos com a mudança da prática para que seja possível mudar a realidade das eletivas ou mitigar os problemas evidenciados com o seu gerenciamento, e com isso, melhorar a educação oferecida aos estudantes.

4.5 AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Nesta seção são apresentadas as estratégias de avaliação das propostas elaboradas com o intuito de melhorar o gerenciamento da unidade curricular eletivas numa escola estadual pública de Minas Gerais, introduzida pela Lei 13.415/2017 no currículo do Novo Ensino Médio, compondo nesse, o que os formuladores chamam de itinerário formativo. Nesse eixo de formação estão as disciplinas integradoras, caracterizadas principalmente pela expectativa de flexibilidade, atratividade e diversificação da prática docente.

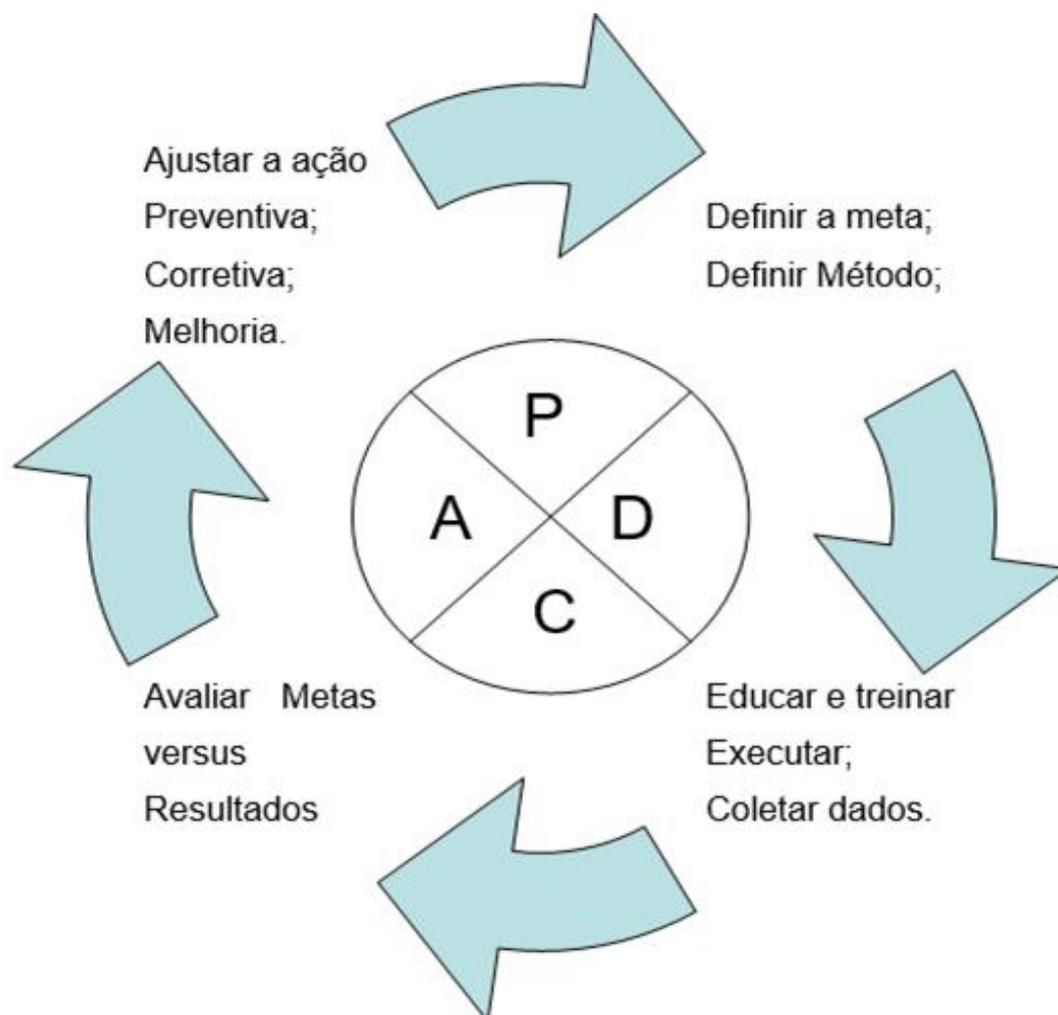
Cabe destacar que as ações aqui são propostas levando em consideração a pesquisa documental, bibliográfica e de campo, relacionados direta ou indiretamente com os atores implementadores entrevistados. Dessa maneira, ratifica-se neste momento, que as propostas não poderão atropelar a autonomia da escola na condução das mesmas, visto que a contribuição democrática de todas as pessoas envolvidas enriquece ainda mais a execução e avaliação das ações, que poderão ser redigidas ou aprimoradas.

Neste sentido, é aconselhado que a ação seja avaliada e monitorada utilizando como ferramenta estratégica o PDCA, como explicitado acima. A escolha dessa ferramenta para monitorar a ação se deu pela familiaridade da equipe escolar para com ela. No modelo pedagógico Escolha da Escolha, o PDCA é uma das ferramentas avaliativas mais utilizadas, o que contribui para a efetividade deste PAE. Segundo o ICE (2020, p.27, grifo nosso), o PDCA “constitui-se em uma poderosa ferramenta para acompanhamento e detecção dos ajustes necessários ao final de uma aula, uma eletiva, um processo ou até mesmo de um período letivo”.

No presente Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, última versão atualizada em 2022, não foram encontradas ações que envolvem diretamente ou indiretamente os componentes curriculares das eletivas. Dessa maneira, seria fundamental que a escola, caso aceite as proposições apresentadas neste trabalho, acrescentasse as ações propostas para melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem que permeiam essas disciplinas, foco deste trabalho. E que não descarte a ideia de melhoria também nas outras disciplinas, que assim como as eletivas, podem apresentar problemas de gerenciamento.

Para ilustração, abaixo, segue a figura que mostra o desenvolvimento da avaliação mediante a utilização do modelo PDCA.

Figura 06 – Fluxograma de avaliação contínua da ação: Ciclo PDCA



Fonte: Elaborado pelo autor (2024) como base em Behr, Moro, Estabel (2008, p.38).

Outra possibilidade de utilização do Ciclo PDCA é a descrição em um quadro que detalha toda a ação proposta.

Quadro 27 – Exemplo de aplicação do Ciclo PDCA na gestão das eletivas

(continua)

<p>PLAN Planejamento</p>	<p>Identificar: Os planejamentos dos professores das eletivas não contemplam a participação e opinião dos alunos da turma, ou seja, não estão valorizando o repertório cultural e acadêmico deles.</p> <p>Análise: De acordo com o documento orientador de 2024 as eletivas são consideradas componentes curriculares que possibilitam aos estudantes a construção de seu próprio currículo, atrelado ao seu projeto de vida e com ênfase no protagonismo estudantil.</p> <p>Plano de Ação: Criar espaços de participação dos alunos da turma para a definição do planejamento e projeto das disciplinas eletivas.</p>
------------------------------	---

Quadro 27 – Exemplo de aplicação do Ciclo PDCA na gestão das eletivas

(conclusão)

DO Fazer	Execução: Colocar o plano de ação em prática. Os professores das eletivas juntamente com a equipe diretiva e pedagógica irão propor um espaço de escuta com os alunos de cada turma. Essa escuta deve ocorrer no início do período letivo, nas primeiras aulas e serem feitas na sala de aula ou de multimeios e conduzidas pelo professor, que irá propor opções de conteúdos e habilidades a serem contempladas no planejamento da eletiva escolhida pela turma. Nesse momento de diálogo é esperado que todos envolvidos alunos e professor possam discutir o melhor caminho para a disciplina e assim, compor um planejamento construído a partir do diálogo entre esses atores. É importante que nesse momento de escuta, o professor já deixe claro para os estudantes irem pesquisando algum tema durante as próximas aulas, que contemple o planejamento construído, de carácter interdisciplinar/transdisciplinar, que componha um projeto (trabalho escolar) de preferência que contribua em reflexão, ação e bem-estar da comunidade escolar e/ou local. A equipe diretiva e pedagógica deve registrar e apoiar os estudantes e professores quanto à realização dessa ação.
CHECK Avaliar	Verificação: Através da avaliação institucional, que a escola já faz, perceber se houve aumento de relatos positivos quanto a disciplina e quanto a atuação do professor da eletiva. Depois disso, fazer o levantamento se os passos previstos na execução ocorreram, quais foram os problemas gerados e quais tiveram êxito.
ACT Ajustar	Conclusão: Diante dos problemas gerados a equipe diretiva deve intervir a favor de que se cumpra este espaço de participação dos alunos, visto que é um direito dele, frente ao modelo da Escola da Escolha e normativas da SEE/MG, possibilitando ajustes na ação. Caso a ação seja desenvolvida com êxito, ver formas de aprimoramento.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024), tendo como base Behr, Moro, Estabel (2008, p.38).

O exemplo demonstrado no quadro representa a realidade da escola, serve-se, portanto, como modelo de aplicação do Ciclo PDCA através do quadro. Todos os métodos ou ferramentas que sejam utilizadas para a avaliação da qualidade de educação pública devem ser aplicados com responsabilidade daqueles que o manipulam, pois senão, qualquer método estará fadado ao fracasso e nada contribuirá para que a educação avance de forma efetiva, atrelada ao desenvolvimento formativo do jovem, que para muitos deles ali, é a única via de conhecimento.

Portanto, a construção desse PAE partiu, primeiramente, da inquietação do pesquisador quanto a execução das aulas das eletivas, que apresentaram no decorrer desse trabalho vários entraves na diversificação e gerenciamento. Por fim, no último capítulo dessa dissertação será resgatado toda discussão que aqui foi exposta e, quiçá, servir de base para novas pesquisas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação de mestrado teve como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas numa escola estadual do leste de Minas Gerais, de modo a contribuir para a formação integral do jovem protagonista (JP), como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional? Para responder a essa questão, apresentamos como objetivo principal identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular desta unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Foi desenvolvida a partir de um Estudo de Caso de Gestão, que envolve uma situação de gerenciamento e avaliação da educação pública no contexto profissional do mestrando. A estrutura apresentada está de acordo com a proposta de elaboração da UFJF, em parceria com o CAEd para o programa de pós-graduação em Avaliação e Gestão da Educação Pública.

Na expectativa de responder à questão e, portanto, elaborar o PAE, propondo estratégias de intervenção e contribuição para a escola investigada, essa pesquisa apresentou três objetivos específicos direcionados para a descrição do contexto da escola e da política EMTI Profissional, para análise teórica e prática da implementação e a proposição de estratégias de intervenção e correção de fluxo.

Para o capítulo descritivo, o objetivo foi descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e EIFT, após a implementação da política de EMTI Profissional na escola investigada. Antes da apresentação dos problemas na escola, fez-se um caminho de apresentação da política de Educação Integral no âmbito nacional, depois em nível estadual e por último, como a política foi implementada nesta escola.

Para a contextualização do capítulo, as experiências de educadores e pesquisadores educacionais como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, por terem implementado políticas de Educação Integral, as quais foram descontinuadas pelos governos subsequentes, seja relacionada a política de governo (que muda na troca de partido) ou por inviabilidade financeira, contribuem para a compreensão de como o EMTI Profissional está sendo estruturado e quais são as perspectivas de continuidade e reestruturação.

Após a promulgação da lei de 13.415/2017, o MEC instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), amparada na Portaria nº 727/2017 e PNE 2014/2024, para apoiar a ampliação da oferta dessa modalidade de ensino nas escolas públicas. Sendo assim, neste capítulo foi descrito o processo de implementação dessa política no estado de Minas Gerais, desde 2017 até 2024. Nesse período, é importante destacar como a transição de governos (PT para Partido NOVO) em 2019, influenciou a expectativa da política EMTI no estado, mudando de Política de Educação Integral e Integrada para Política de Educação Integral em Tempo Integral Propedêutico ou Profissional, mais a entrada do terceiro setor.

Ainda no capítulo descritivo, foi abordado o contexto regional, social, físico e profissional, que permeiam o ambiente escolar da instituição que ocorreu a pesquisa. Sendo composta por estudantes, que em sua maioria, apresentam um nível de vulnerabilidade social médio/baixo, que segundo os implementadores, é quesito para ampliação da carga horária e oferecer educação de qualidade e proteção social através da Política EMTI.

Por conseguinte, foi apresentado o ICE, terceiro setor, parceiro da SEE/MG, que incorporou na Política EMTI Propedêutico e Profissional o modelo pedagógico da Escola da Escolha, que se fundamenta em quatro princípios de educação: Protagonismo, Quatro Pilares da Educação, Pedagogia da Presença e Educação Interdimensional, conforme supracitado. Dentro dessa expectativa do modelo, é incorporada na política EMTI, no itinerário formativo integral e profissional, a unidade curricular eletivas, composta por dois componentes, que visam articulação direta ao protagonismo dos estudantes e às áreas da FGB e itinerário formativo técnico.

A unidade curricular de eletivas é o foco de pesquisa e análise dessa dissertação, que se apresentou com problemas em seu gerenciamento pelos atuantes implementadores da escola investigada, se comparada às orientações vindas da SEE/MG através dos Documentos Orientadores e Catálogo das Eletivas e o seu papel desenhado pelo modelo pedagógico da Escolha da Escolha, conforme apontou a pesquisa documental.

Para o segundo capítulo, este trabalho se estruturou em torno de três eixos teóricos para análise, os quais são: I) Flexibilização do currículo: um desafio para a Educação em Tempo Integral; II) Gestão de política pública: obstáculos gerados pela implementação da Política de Educação Integral em Tempo Integral; e III)

Protagonismo Juvenil: entre tempos e espaços escolares. Para esse, o objetivo foi analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola em 2020 até os dias atuais.

A análise foi fundamentada em referenciais teóricos, separados por eixo e em seções, que fazem contribuições importantes para a educação brasileira e pública, tendo como expectativa a Educação Integral e ampliação do tempo escolar, gestão de políticas públicas, flexibilização curricular e protagonismo juvenil. Desta forma, os principais autores utilizados são Souza (2009), Cavaliere (2010; 2014), Parente (2018), Mainardes (2018), Arroyo (2012), Coelho e Hora (2009), Krawczyk e Ferretti (2017), Costa (2007) e Dayrell (2007).

Tendo como base um diálogo entre os problemas apresentados no contexto que circundam a política EMTI, evidenciados pela pesquisa documental na escola e os referenciais teóricos, foi discutido o caminho a ser percorrido pela pesquisa de campo, de perspectiva qualitativa, baseando-se em técnicas de pesquisa como: entrevista semiestruturada, grupo focal e questionário fechado. Os atores escolhidos para serem entrevistados estão diretamente imbricados com o gerenciamento, planejamento e diversificação das eletivas, quais sejam: equipe diretiva e pedagógica, professores e jovens protagonistas.

Em posse dos dados, esta pesquisa apontou que a escola, apresenta-se perante obstáculos quanto ao processo de implementação da política EMTI Profissional, principalmente, no que tange a unidade curricular de eletivas, composta por dois componentes: eletivas da BNCC e EIFT. Dentre os problemas vivenciados pela equipe de implementadores, estão: ausência de aulas diversificadas nas disciplinas de eletivas; processo de escolha das eletivas não atende completamente os anseios dos alunos; formação dos professores das eletivas é insuficiente para a compreensão da política EMTI e ausência da participação ativa dos alunos frente à elaboração do planejamento das aulas das eletivas e execução de projetos interdisciplinaridades.

Diante do exposto, no capítulo propositivo, com o objetivo de elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais efetivo para a formação do jovem protagonista (JP), principalmente, como orienta as normativas da SEE/MG.

Neste sentido, foram apresentadas quatro ações estratégicas para aprimorar ou contribuir para a gestão da unidade curricular de eletivas, quais sejam: I) utilização de metodologias ativas e diversificadas nas aulas das eletivas em diferentes espaços da escola; II) elaboração de um processo de escolha mais democrático para as eletivas, eletivas da BNCC a partir do Catálogo e a EIFT a partir de um cardápio elaborado pelos professores do curso técnico; III) criação de um grupo de estudos sobre a aplicação das eletivas frente às propostas estabelecidas no modelo pedagógico da Escola da Escolha e política EMTI Profissional; e IV) criar espaços de participação dos alunos da turma para a definição do planejamento e projeto das disciplinas eletivas.

As ações visam contribuir para a formação integral dos estudantes, como dispõem os Documentos Orientadores e Escola da Escolha, as eletivas são disciplinas que devem enriquecer o repertório do aluno com conhecimentos aprofundados que ele mesmo tenha escolhido, através de diferentes metodologias, alinhados principalmente ao projeto de vida dele, construído ou em formação. A experimentação é uma característica que as eletivas se fundamentam.

Para tanto, é preciso que o planejamento das aulas dessas disciplinas tenha expectativas de transdisciplinaridade/interdisciplinaridade, contribuindo para o aperfeiçoamento do princípio de protagonismo, como orienta a Escola da Escolha e Documentos Orientadores da política EMTI. Neste caminho, as ações aqui propostas, objetivam a proposição de medidas e procedimentos que contribuam para a melhor atuação da escola frente às disciplinas eletivas ou contribuam para outras escolas que passam pelos mesmos problemas relacionados à implementação da política EMTI Profissional.

Em virtude do que foi apresentado, este PAE poderá contribuir para a escola na medida em que os profissionais dela, estejam comprometidos com as mudanças necessárias para o aprimoramento das eletivas, tendo em vista que estas disciplinas foram pensadas para “aliviar” a grade curricular, chamadas de disciplinas flexíveis, com aulas que se aproximam dos anseios profissionais e culturais dos alunos e que fogem da forma tradicional de aplicação. O fato da política a transformar em uma disciplina comum, sem sentido e desvinculada de sua função, pode configurar no que Miguel Arroyo disse sobre ampliar o tempo, porém oferecer o mesmo de antes.

REFERÊNCIAS

- 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. Disponível em: <scielo.br/j/edreal/a/KvsxmbGpMxj5BGVCLkYvWXN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2023
- ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n.113, p. 51-64. 2001. Disponível em:< n113a03 (scielo.br)>. Acesso em: 02 dez. 2023
- ARAGÃO, E. M.; BARROS, M. E. B. de; OLIVEIRA, S. P. de. Falando de metodologia de pesquisa. **Estudos pesquisas em psicologia**, v. 5, n. 2, p. 18-28, dez. 2005. Disponível em <Microsoft Word - a02.doc (bvsalud.org) >. Acesso em: 02 dez. 2023.
- ARAÚJO, A. J. de. **A implementação da educação em tempo integral: reflexões sobre o que pensam os estudantes de uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022. Disponível em:< <https://mestrado.caeduff.net/wp-content/uploads/2020/12/JOCELI-Vers%C3%A3o-p%C3%B3s-banca-1-Reparado.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2023.
- ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In.: MOLL, J. et. al. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/16702687-O-direito-a-tempos-espacos-de-um-justo-e-digno-viver.html>> Acesso em: 02 jun. 2023
- BASSI, C.; CODES, A.; ARAÚJO, H. E. O que Muda com a Reforma do Ensino Médio - Conhecendo suas alterações, o debate e as lacunas. **Diretoria de Estudos e Políticas Sociais/IPEA**, n.41. 2017. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8033/1/NT_O%20que%20muda_2017.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023
- BEHR, A., MORO, E. L. da S., ESTABEL, L. B. Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. **Ciência Da Informação**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 32-42, maio/ago. 2008. Disponível em:< 2-2008.pmd (scielo.br)>. Acesso em: 26 jun. 2024
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994
- BOMENY, H. A escola no Brasil de Darcy Ribeiro. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 109-120, abr. 2009. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2422/2161>>. Acesso em: 26 ago. 2023

_____, Ministério da Educação. **Portaria nº 1.145**, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49121-port-1145-11out-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 out. 2023

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 727, de 13 de junho de 2017**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74121-portaria727-2017-emti-pdf/file> >. Acesso em 10 set. 2023

_____. Secretaria Geral da República. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm >. Acesso em: 26 jan. 2023

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica, 2018. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> >. Acesso em 03 out. 2023

_____, Ministério da Educação. **Saiba Mais - Programa Mais Educação**. 2018. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689> >. Acesso em: 29 out. 2023

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018 Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf >. Acesso em 12 set. 2023

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2019. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> >. Acesso em 21 out. 2023

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Nota Técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, 2020. Disponível em: < https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf >. Acesso em 24 mai. 2024

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Nível Socioeconômico (Inse). Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico> >. Acesso em 03 out. 2023

_____. **Lei nº 14.640, de 31 de Julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm >. Acesso em: 10 set. 2023

_____, Ministério da Educação. **Escola em Tempo Integral**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 14 ago. 2023

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Percentual de Docentes com Curso Superior, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/percentual-de-docentes-com-curso-superior> >. Acesso em: 29 jan. 2023

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Taxas de Transição. 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-transicao> >. Acesso em: 16 set. 2023

_____. **Saeb**. Boletim de Escola. 2023. Disponível em: <<http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo> >. Acesso em: 07 abr. 2023

BRITO, Luiza Maria Valdevino et al. Educação e protagonismo juvenil: avaliação de práticas de pesquisa em uma escola pública do cariri cearense. Anais IV CONEDU... Campina Grande: **Realize Editora**, 2017. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/36597>>. Acesso em: 25 nov. 2023

CARDOSO, C. A. Q; OLIVEIRA, N. C. M. A história da educação integral / em tempo integral na escola pública brasileira. **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 50, p. 57-77, jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9417/6946>>. Acesso em: 16 dez. 2023

CAVALIERE, A.M. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**. maio-ago. 2010, Vol. 20, Nº. 46, 249-259. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso: 25 ago. 2023

_____, A. M. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de estado?. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1205–1222, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/Qg3Kydrq3nNyMJqYFrpkWcv/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em 16 nov. 2023.

COELHO, L. M. C. da C.; HORA, D. M. Educação integral, tempo integral e currículo. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande-MS, n. 27, p. 177-192, jan./jun. 2009. Disponível em: < Vista do Educação integral, tempo integral e currículo (ucdb.br)> . Acesso em: 16 jun. 2023.

COIMBRA, M. de N. C. T.; MARTINS, A. M. de O. O estudo de caso como abordagem metodológica no ensino superior. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 24, n. 3, p. 31-46, set./dez. 2013. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/2696/2360/7924>> Acesso em: 02 dez. 2023

COSTA, A. C. G. da. **Protagonismo Juvenil: O que é e como praticá-lo**. SME Duque de Caxias. 2007. Disponível em: <
https://drive.google.com/file/d/16bwML_Ssc9nw78oVmOebnUPOQnD8OfZW/view?usp=sharing >. Acesso em: 26 nov. 2023

COSTA, M. de O.; SILVA, L. A. da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 24, e240047, 2019. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240047.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2023

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, vol. 28, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt> >
 Acesso em: 22 nov. 2023

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques). **UNESCO Digital Library**. 2010. Disponível em: <
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215631?posInSet=1&queryId=81f188de-d559-445d-a0db-8fe3cac51e40> >. Acesso em: 28 nov. 2023

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, 2002. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/cp/a/PmPzqwMxQsvQwH5bkrhrDKm/?lang=pt&format=pdf> >. Acesso em: 3 dez. 2023

ESCOLA. **Livro de ata para reunião com líderes de turmas**. 2022.

ESCOLA. **Comunicado Interno** – 12 de agosto de 2021.

ESCOLA. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**. 2022.

ESCOLA. **REGIMENTO ESCOLAR**. 2022.

FERRETTI, C. J., ZIBAS, D. M. L. ; TARTUCE, G. L. B. P.. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411–423, 2004. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/cp/a/CfWXW5h9BRT5twmQQhJpRnM/?format=pdf&lang=pt> >
 Acesso em: 17 set. 2023

FLICK, Uwe. **Uma introdução à Pesquisa Qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021

FREITAS, C M, et al.. USO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO NA SAÚDE: ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA.

Trabalho, Educação e Saúde, v. 13, p. 117–130, 2015. Disponível em:< 04_artigo_elizabeth.qxd (scielo.br) >. Acesso em: 27 jun. 2024

GALIAN, C. V. A; SAMPAIO, M. das M. F. EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: implicações para o currículo da escola básica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 403-422, maio/ago. 2012. Disponível em:< <https://repositorio.usp.br/directbitstream/0529de79-131d-4958-ba80-a2c514d0f204/Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20tempo%20integ>> Acesso em: 19 nov. 2023

GARCIA, C. Constituição de 88 e a construção da escola democrática. **Centro de Referência em Educação Integral**. 2018. Disponível em:< <https://educacaointegral.org.br/reportagens/constituicao-de-88-e-a-construcao-da-escola-democratica/>>. Acesso em: 28 ago. 2023

GATTI, B. A.. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 63–80, 2008. DOI: 10.5585/eccos.v1i1.155. Disponível em:< Vista do Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais (uninove.br)>. Acesso em: 2 dez. 2023.

GATTI, B. A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 28, n. 1, 2012. DOI: 10.21573/vol28n12012.36066. Disponível em:< <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36066/23315> > . Acesso em: 3 dez. 2023.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995. Disponível em:< scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023

GOULARD, M. V. da S.; TRAVERSINI, C.S. O investimento no “Potencial dos Jovens” como uma tecnologia biopolítica: repensando o protagonismo juvenil no contexto do “novo Ensino Médio”. **Revista Contexto & Educação**. 2022. Disponível em:< <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/11035> >. Acesso em: 28 nov. 2023

GUARÁ, I. M.F.R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em aberto**, Brasília. 2009. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2419/2158>. Acesso em: 16 nov. 2023

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Sinopse por setores, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores/?nivel=st>. Acesso em: 28 nov. 2022

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Sinopse por setores, 2022. Disponível em: < cidades.ibge.gov.br >. Acesso em: 17 ago. 2023

ICE. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Concepção do Modelo de Gestão**. 4.ed. Recife: ICE, 2020.

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Inovações em Conteúdo, Método e Gestão: Metodologias de Êxito**. 2.ed. Recife: ICE, 2019.

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Inovações em Conteúdo, Método e Gestão: Metodologias de Êxito**. 4.ed. Recife: ICE, 2020.

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Memória e Concepção do modelo: Concepção do Modelo da Escola da Escolha**. 2.ed. Recife: ICE, 2019.

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Memória e Concepção do modelo: Concepção do Modelo da Escola da Escolha**. 4.ed. Recife: ICE, 2020.

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Rotinas e Práticas Educativas**. 4.ed. Recife: ICE, 2020.

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Tecnologia de Gestão Educacional**. 4.ed. Recife: ICE, 2020

_____. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Um novo jeito de ver, sentir e cuidar dos estudantes brasileiros. 2021. Disponível em: < <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/> >. Acesso em: 15 set. 2023

KRAWCZYK, N.; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 33–44, 2017. Disponível em: < emnuvens.com.br >. Acesso em: 29 out. 2023.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n°. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em: 12 dez. 2023

LECLERC, G. de F. E; MOLL, J.; Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17-49, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3084/2819>. Acesso em: 17 nov. 2023

LEMOS, R. A. F. **Educação de tempo integral: desafios na implementação da política pública na EEMTI Padre Saraiva Leão na cidade de Redenção-CE**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022. Disponível em: <

<https://repositorio.ufrj.br/jspui/bitstream/ufrj/14023/1/raquelaraujofacundolemos.pdf> >. Acesso em: 18 dez. 2023.

LOTTA, G. S. et al. Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 55, n. 2, p. 395–413, mar. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rap/a/kg3BXvSKdznWmVQcFBQqNGg/?lang=pt&format=pdf> > 2023

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 12, n. 16. agosto de 2018. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/59217/36164>>. Acesso em: 16 dez. 2023

MENDONÇA, S.; F., Wanessa Cristiane Gonçalves. Reforma do Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações | Secondary School Reform: Old problems and new changes. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 25, p. 1–15, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4626/3024> >. Acesso em: 29 out. 2023.

MENEZES, E. T. de. Verbete currículo escolar. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/curriculo-escolar/>> . Acesso em 28 out 2023.

MENEZES, J. S. S. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. jul./set. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/7zp7pztYcCRC9NRs6RV8vWF/?lang=pt&format=pdf>> . Acesso em: 26 ago. 2023

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. **Decreto n.º 47.227 de 2 de agosto de 2017**. Disponível em: < <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/47227/2017/> >. Acesso em: 26 jan. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Documento Orientador**. Versão 2, 2020. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/stories/2020/INSPECAO_ESCOLAR/DOCUMENTO_ORIENTADOR_REGIME_ESPECIAL_DE_ATIVIDADES_N%C3%83O_PRESENCIAIS_Vers%C3%A3o_2.pdf >. Acesso em: 23 abr. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE n.º 4.292/2020, de 12 de março de 2020**. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio em Tempo Integral Profissional (EMTI Profissional) nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Minas Gerais, Belo Horizonte, 12 mar. 2020. Disponível em: <<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4292-20-r%20-%20Public.12-03-20.pdf> > . Acesso em: 12 dez. 2022

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE/MG n.º 4.310/2020**, de 18 de abril de 2020. Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de

Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Disponível em:<
https://drive.google.com/file/d/1g63RVYRMcGoYXQwnf35_Igup-X1axZBt/view> .
Acesso em: 23 abri. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE Nº 4.437, de 28 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio em Tempo Integral Profissional - EMTI Profissional nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Jornal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 30 de out. 2020, p. 33. Disponível em:
< <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-437-de-28-de-outubro-de-2020/>> . Acesso em: 12 dez. 2022

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.468 de 21 de dezembro de 2020.** Estabelece Regime de Progressão Continuada excepcionalmente para o ciclo 2020-2021, para todos os níveis e modalidades de ensino, nas escolas da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais. Disponível em: <
<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLUC%CC%A7A%CC%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.468%20DE%2021%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202020..pdf>> . Acesso em: 07 abr. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.668, de 02 de dezembro de 2021.** Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio em Tempo Integral Profissional - EMTI Profissional para as turmas de 1º ano do Ensino Médio com início em 2022 nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em:<
<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.668%202021,%20DE%2002%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202021.pdf>> . Acesso em: 12 dez. 2022

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.692 de 29 de dezembro de 2021.** Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em:<
<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4692-21-r%20-%20Public.%2030-12-21.pdf>> . Acesso em: 07 abr. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Documento Orientador.** 2021. Disponível em:<
<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Documento%20Orientador%20REANP%202021%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional%20e%20Curso%20Normal%20de%20n%C3%ADvel%20m%C3%A9dio.pdf>> .
Acesso em: 31/01/2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Carta convite semana pedagógica de formações 2021.**

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Ensino Médio em tempo integral profissional de Minas Gerais: construção de política inovadora com rede de parceiros**. Belo Horizonte, MG: SEEMG, 2021. 124 p.: il, color. Disponível em: < <https://drive.google.com/file/d/19MQzHpb7Orxe8aB26qdM-Z3uAJSDEQ-9/view?usp=sharing> > . Acesso em: 11 dez. 2022

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Memorando SEE/SPP – EMTI nº 19/2021**. Belo Horizonte, 15 de março de 2021.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.789, de 11 de novembro de 2022**. Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Unidades de Ensino na Rede Estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Disponível em: < <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4789-2022/#gallery> > . Acesso em: 26 mar. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Catálogo de Eletivas**. 2022. Disponível em: < https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Novo%20Ensino%20M%C3%A9dio%202022_Cat%C3%A1logo%20de%20Eletivas.pdf > . Acesso em: 31 jan. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Documento Orientador EMTI**. 2022. Disponível em: < <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Documento-Orientador-da-Rede-Estadual-de-EducaCAo-Profissional.pdf> > . Acesso em: 31 jan. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **EMTI Profissional garante formação integrada e preparação para o mercado de trabalho a milhares de jovens mineiros**. Notícia, 04 de novembro de 2022. Disponível em: < <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/emti-profissional-garante-formacao-integrada-e-preparacao-para-o-mercado-de-trabalho-a-jovens-mineiros> > . Acesso em: 11 dez. 2022

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Avaliação e monitoramento da educação básica – SIMAVE**. 2023. Disponível em: < <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/pagina-inicial> > . Acesso em: 07 abr. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Catálogo de Eletivas**. 2023. Disponível em: < Anexo 4 - Catálogo_de_Eletivas_2023.pdf - Google Drive > . Acesso em: 31 jan. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Documento Orientador 2023**. 2023. Disponível em: < https://drive.google.com/file/d/1WaYCZlpatCldYi65I46PM5n_mz9PXcSz/view?usp=sharing > . Acesso em: 31 jan. 2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **Catálogo de Eletivas 2024**. 2023. Disponível em: < <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/anexo-4-catalogo-de-eletivas/#gallery> > . Acesso em: 25/03/2023

_____, Secretaria de Estado de Educação. **SIMADE**. Quadro de Escola. 2023.

_____, Secretaria de Estado de Educação. Portal de notícias: **Escolas da rede pública estadual iniciam atividades da Semana de Educação para a Vida**. 2023. Disponível em: < <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas-da-rede-publica-estadual-iniciam-atividades-da-semana-de-educacao-para-a-vida/> >. Acesso em: 28 jun. 2024

_____, Secretaria de Educação. **Catálogo das Eletivas 2024**. 2024. Disponível em: < https://drive.google.com/file/d/1XEU6aAWYFQdSkX5_cGvYhE4WdBGjx1ms/view?usp=sharing >. Acesso em: 25 jun. 2024

_____, Secretaria de Educação. **Documento Orientador**. 2024. Disponível em: < <https://drive.google.com/file/d/1rp0WpvvhKtclP9nKtNR-y8UTCn8s29wN/view?usp=sharing> >. Acesso em: 25 jun. 2023

_____, Secretaria de Planejamento e Gestão. **Educação Integral vai atender mais de 167 mil estudantes**. 2018. Disponível em: <<https://www.mg.gov.br/planejamento/noticias/>>. Acesso em: 29 out. 2023

_____. Superintendência Regional de Coronel Fabriciano. **Relatório de inspeção EAF 2021**. Coronel Fabriciano, 17 jun. 2021.

_____. Superintendência Regional de [Cidade polo]. **Relatório de inspeção EAF 2021**. [Cidade polo], 23 set. 2022.

_____. Superintendência Regional de [Cidade polo]. **Relatório de inspeção EAF 2022**. [Cidade polo], 31 mai. 2022.

_____. Superintendência Regional de [Cidade polo]. **Relatório de inspeção EAF 2022**. [Cidade polo], 28 out. 2022.

MOREIRA, V.; MONTEIRO, D. C. O uso de instrumentos e procedimentos de pesquisa sobre crenças: promovendo formação reflexiva. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 49, n. 1, p. 205–221, 2010. Disponível em: < scielo.br/j/tla/a/FTCTLWpRnP8GDWSj4Q6pHxh/?format=pdf&lang=pt > . Acesso em: 02 dez. 2023

MOLL, J. O PNE e a educação integral: Desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014. Disponível em: < Vista do O PNE e a educação integral: Desafios da escola de tempo completo e formação integral (emnuvens.com.br)> . Acesso em: 18 nov. 2023

PARENTE, C. da M. D. Construindo uma Tipologia das Políticas de Educação Integral em Tempo Integral. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 563-586, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/10601/pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2023

PARENTE, C. da M.D. Políticas de Educação Integral em Tempo Integral à Luz da Análise do Ciclo da Política Pública. **Educação e Realidade**, [S. l.], Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 415–434. 2018. Disponível em: < 61874. Políticas de Educação Integral.indd (scielo.br) > . Acesso em: 20 maio 2023

QEdU. Desenvolvido por Meritt e Fundação Lemann, 2022. **Apresenta informações sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil**. Disponível em: < <https://conteudos.qedu.org.br/inse-o-que-e/?repeat=w3tc> > . Acesso em: 15 nov. 2022

_____. Desenvolvido por Meritt e Fundação Lemann, 2022. **Apresenta informações sobre a infraestrutura em cada escola, município e estado do Brasil**. Disponível em: < Brasil: Questionário SAEB | QEdU > . Acesso em: 28 nov. 2022

_____. **Aprendizado adequado**. 2023. Disponível em: < Brasil: Aprendizado | QEdU > . Acesso em: 27 jan. 2023

REIS, D. A. dos. Organização Curricular na Educação Integral em Tempo Integral. **e-Curriculum**, São Paulo , v. 20, n. 1, p. 470-500, jan. 2022. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v20n1/1809-3876-curriculum-20-01-470.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2023

RESSEL, L. B. et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 779–786, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/nzznfnzrCVv9FGXhwnGPQ7S/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 17 dez. 2018

RODRIGUES, C. M. L.; et al. Avaliação do programa Mais Educação no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 18, n. 00, e023018, 2023. Disponível em: < <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16618/15792> > Acesso em: 12 dez. 2023

ROLDÃO, M. C.; ALMEIDA, S. Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores: **Direção geral da Educação** 2018. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/livro_gestao_curricular.pdf> Acesso em: 29 out. 2023.

SILVA, R. R. D. da. A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro: uma crítica curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, n. 118, p. e0233427, 2023. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/L3YtRDW6FdDzVsXdswMzDHs/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em: 25 nov. 2023

SOARES, J. F; XAVIER, F.P. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 903–923, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/JLzr4qdx89rjrNXnydNcvcy/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso em: 24 maio 2024.

SOUSA, J. L. U.; PEREIRA, M. Z. da C. PARTE DIVERSIFICADA DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: que política é essa? **Revista Espaço do**

Currículo, [S. l.], v. 9, n. 3, 2016. DOI: 10.15687/rec.v9i3.29915. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.v9i3.29915>> . Acesso em: 2 maio 2023.

SOUSA, T. M. M. **A política de tempo integral no Ceará: reflexões sobre o currículo flexível na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Antônio Bezerra**. 2020. 155 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: < [Dissertação_Texto-final_25_09_20_UFJF.pdf](#) (caeduff.net) > . Acesso em: 8 abr. 2023.

SOUZA, Regina M. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, 2009. Disponível em: <<https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/Protagonismo-juvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>> . Acesso em: 15 set. 2023

TEIXEIRA, N. F. Metodologias de Pesquisa em Educação: possibilidades e adequações. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 12, n. 2, 2015. Disponível em: <<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1289>> . Acesso em: 30 nov. 2023.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 151, p. 190–202, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso em: 29 out. 2023.

ZIBAS, D.M.L, FERRETTI, C.J.; TARTUCE, G.L.B.P; Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, 127, p.51-85, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/Bv9qVvWppc6RkS9g5k8jgNb/?format=pdf&lang=pt>> .Acesso em: 24 nov. 2023

ZUCCHETTI, D. T.; MOURA, E.P. G. de. Educação integral. Uma questão de direitos humanos? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 94, p. 257–276, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/WPJxwC4rZ4RhV87jJPM6wm/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso em: 16 nov. 2023

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada para aplicação junto à coordenadora pedagógica da escola

Prezada pedagoga,

Em complementação da minha dissertação na UFJF, gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de participar desta pesquisa, discutindo e aprofundando as questões abaixo, que podem ser respondidas digitada ou gravada (preferência do entrevistado). Esclareço também que toda contribuição é voluntária, não remunerada e sem custo para os participantes, e antecipadamente informo meu compromisso ético como pesquisador em assegurar que não haverá divulgação de dados pessoais, o que assegura o anonimato e sigilo das contribuições para a pesquisa. Os dados serão utilizados somente para os fins relativos à pesquisa. Procure analisar as questões formuladas, tomando como alvo a política de Educação Integral em Tempo Integral, parte flexível do currículo e a unidade curricular de eletivas. O objetivo é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola. Antecipadamente, agradeço sua contribuição de análise para o êxito deste trabalho.

Análise da política EMTI Profissional

- 2) Esteve atuando desde a implementação da política EMTI Profissional em 2020?
- 3) O que levou a escola a aderir ao projeto de tempo integral e como isso impactou a comunidade escolar? (pais, alunos e professores).
- 4) A escola recebeu alguma capacitação voltada à política EMTI Profissional? (Se sim, quais?)
- 5) Quais são os desafios da implementação da política EMTI Profissional nesta escola?
- 6) Quais as expectativas em relação à melhoria da qualidade de ensino nesta unidade escolar?
- 7) Como a escola está lidando com a expectativa de formação plena, ou seja, habilidades sociais, culturais, emocionais do ser humano?

- 8) A ampliação da carga horária tem contribuído para a formação integral dos jovens? Os professores têm diversificado suas práticas pedagógicas diante da ampliação da carga horária?

Flexibilização Curricular

- 1) Como a escola organizou o currículo das eletivas desde o início da implementação em 2020? E como está hoje?
- 2) Como você vê a preparação dos docentes desses componentes na confecção dos planejamentos de aulas?
- 3) Você presenciou algum evento de culminância de projetos interdisciplinares envolvendo as eletivas? Se sim, quais? Se não, qual o motivo que tenha impedido esta ação em sua opinião?
- 4) Existe um diálogo entre os professores das eletivas e professores da Base para a construção de um planejamento transdisciplinar?
- 5) As mudanças na estrutura das eletivas de 2020 para 2024 influenciaram a organização pedagógica da escola?

Protagonismo Juvenil

- 1) Você considera que os alunos são preparados para fazerem as escolhas das disciplinas eletivas?
- 2) Como foi feita a organização do processo de escolha das eletivas pelos alunos desde o início da implementação?
- 3) Na sua opinião, qual o papel das disciplinas eletivas na formação destes jovens?
- 4) Em 2022, a escolha das Eletivas da BNCC passou a ser mediante o Catálogo das Eletivas e as eletivas do itinerário formativo técnico produzido pela própria escola. Como esta mudança influenciou a logística de escolha das temáticas? Como a escola se organizou para atender a estas mudanças? Como estas mudanças têm influenciado o papel protagonista dos estudantes?
- 5) Como as aulas dos componentes de eletivas têm corroborado para a consolidação e aprimoramento do Protagonismo Juvenil?

Fonte: Baseado na dissertação de Tércia Maria Machado Sousa

Disponível em: < https://mestrado.caeduff.net/wp-content/uploads/2020/09/Disseta%C3%A7%C3%A3o_Texto-final_25_09_20_UFJF.pdf >. Acesso em: 18 dez. 2023

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada para aplicação junto à equipe diretiva da escola

Cara diretora ou vice-diretora,

Em complementação da minha dissertação na UFJF, gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de participar desta pesquisa, discutindo e aprofundando as questões abaixo, que podem ser respondidas digitada ou gravada (preferência do entrevistado). Esclareço também que toda contribuição é voluntária, não remunerada e sem custo para os participantes, e antecipadamente informo meu compromisso ético como pesquisador em assegurar que não haverá divulgação de dados pessoais, o que assegura o anonimato e sigilo das contribuições para a pesquisa. Os dados serão utilizados somente para os fins relativos à pesquisa, procure analisar as questões formuladas, tomando como alvo a política de Educação Integral em Tempo Integral, parte flexível do currículo e a unidade curricular de eletivas. O objetivo é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola. Antecipadamente, agradeço sua contribuição de análise para o êxito deste trabalho.

Análise da política EMTI Profissional

- 1) Conte como foi o processo de implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral Profissional na escola?
- 2) Houve e/ou continua tendo formação continuada para a equipe diretiva? E, para os professores, se sim, conte-nos como fica a adesão por parte dos docentes?
- 3) Diga como ocorreu o processo de escolha das eletivas da BNCC a partir de 2022? Durante o processo de escolha, os alunos foram ouvidos?
- 4) Já para as eletivas do itinerário formativo técnico, como foi o processo de escolha das temáticas, visto que estas disciplinas não têm no Catálogo?
- 5) Conte-nos sobre a alocação dos professores efetivos excedentes para os componentes curriculares de eletivas?
- 6) A escola tem seguido os documentos orientadores do estado para a aplicação correta das eletivas? Se sim, justifique. Se não, quais os motivos que levaram a escola ao descumprimento das orientações?

- 7) Quais ações a escola têm feito para aprimorar o protagonismo juvenil, tendo como expectativa as disciplinas de eletivas?
- 8) Como você avalia o trabalho dos professores das eletivas, tendo como expectativa a utilização da transdisciplinaridade e protagonismo juvenil, habilidades que norteiam esses componentes?

APÊNDICE C – Roteiro de questionário fechado para aplicação junto aos professores da eletiva na escola

Prezado(a) professor(a),

Em complementação da minha dissertação na UFJF, gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de participar desta pesquisa, discutindo e aprofundando as questões abaixo, que podem ser respondidas digitada ou gravada (preferência do entrevistado). Procure analisar as questões formuladas, tomando como alvo a política de Educação Integral em Tempo Integral, parte flexível do currículo e a unidade curricular de eletivas. O objetivo é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola. Antecipadamente, agradeço sua contribuição de análise para o êxito deste trabalho

Experiência profissional

1. Qual seu grau de escolarização?

Ensino Médio Completo Graduado Especialista Mestre Doutor

2. Há quantos anos você está na docência?

Entre 0 e 5 anos Entre 5 e 10 anos Entre 10 e 15 anos
 Entre 15 e 20 anos Entre 20 e 25 anos mais de 25 anos

3. Há quanto tempo você leciona nesta escola?

Entre 0 e 5 anos Entre 5 e 10 anos Entre 10 e 15 anos
 Entre 15 e 20 anos Entre 20 e 25 anos mais de 25 anos

4. Identifique a quantidade de disciplinas eletivas com temáticas diferentes que você já atuou na escola.

1 2 3 4 5 ou mais

Análise da política EMTI Profissional

1) Sobre a implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio, você:

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

2) Com relação a estrutura física da escola e seus espaços escolares, você acha que atendem à proposta de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

3) Na sua percepção, a escola de tempo integral ajuda os estudantes a melhor se prepararem para o futuro.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

4) O protagonismo estudantil é desenvolvido e estimulado na proposta de Ensino Médio em tempo integral.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

5) Para você, o protagonismo estudantil auxilia na formação integral do estudante.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

6) As aulas das eletivas desenvolvem e despertam o protagonismo estudantil nos estudantes.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

7) Você considera que o uso de metodologias diversificadas de aprendizagem nas aulas de eletivas contribuem diretamente para o projeto de vida dos estudantes.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

8) A formação inicial para os professores de eletivas é suficiente para dar andamento as aulas conforme estabelecem o Modelo da Escola da Escolha e Documentos Orientadores da política EMTI.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

9) Com relação ao planejamento das aulas das eletivas, você entende que ele deve ser elaborado de forma interdisciplinar (com outras disciplinas) e de forma transdisciplinar (além das disciplinas).

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

10) Partindo do Documento Orientador da SEE/MG (2022) as Eletivas são componentes curriculares temáticos que contribuem para que o estudante desenvolva seu repertório e contribua para a construção de seu próprio currículo, neste sentido.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

11) Os estudantes são ouvidos para a construção do planejamento das aulas das eletivas.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

12) Dentre as etapas do planejamento das eletivas está a culminância do projeto interdisciplinar apresentado à comunidade. Na escola este projeto foi sempre elaborado pelos professores e apresentado para a comunidade escolar, conforme estabelece o modelo pedagógico da Escola da Escolha.

Discordo totalmente Discordo Nem concordo nem discordo Concordo
 Concordo Totalmente

Fonte: Raquel Araújo Facundo Lemos. Disponível em: <https://mestrado.caeduff.net/wp-content/uploads/2022/04/Raquel-Ara%C3%BAjo-Facundo-Lemos-final.pdf> Acesso em: 18 dez. 2023

APÊNDICE D – Roteiro grupo focal aplicação junto aos jovens protagonistas da escola

Prezado(a) estudante,

Em complementação da minha dissertação na UFJF, gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de participar desta pesquisa, discutindo e aprofundando as questões abaixo. Agradeço pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração. Esclareço também que toda contribuição é voluntária, não remunerada e sem custo para os participantes, e antecipadamente informo meu compromisso ético como pesquisador em assegurar que não haverá divulgação de dados pessoais, o que assegura o anonimato e sigilo das contribuições para a pesquisa. Os dados serão utilizados somente para os fins relativos à pesquisa. Todas as observações serão bem-vindas. Procure analisar as questões formuladas, tomando como alvo a política de Educação Integral em Tempo Integral, parte flexível do currículo e a unidade curricular de eletivas. O objetivo é analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola. Antecipadamente, agradeço sua contribuição de análise para o êxito deste trabalho

Tema disparador:

- 1) **Instituto Sonho Grande, parceiro de Minas Gerais, sobre eletivas:** “Aqui, você pode escolher algumas atividades interdisciplinares e que dão aquela mudada na rotina. Perfeito pra experimentar novos ares”.
- 2) **Vídeo:** Escolher o que estudar | Conheça as eletivas do Ensino Médio integral
Disponível em: <https://youtu.be/zB8UVV95938?feature=shared>

Análise da política EMTI Profissional

- 1) A partir do tema disparador, qual sua opinião a respeito da escola em tempo integral?
- 2) Se você tivesse escolha, estudaria numa escola com esta política de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional?

- 3) Na sua avaliação, a escolha das eletivas da BNCC e eletivas do Itinerário Formativo Técnico teve a participação dos alunos? Se sim, em quais aspectos teve a contribuição. Se não, comente a respeito.
- 4) Em sua opinião, as aulas das eletivas têm proporcionado que você desenvolva o protagonismo juvenil?
- 5) Os professores das eletivas têm aplicado em suas aulas práticas diversificadas?
- 6) Descreva com suas palavras, como é as aulas das eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico.
- 7) Para o planejamento das aulas de eletivas, você tem autonomia para escolher o que estudar?
- 8) Há algum aspecto positivo ou negativo que você quer apontar sobre as aulas das eletivas?

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (EEB)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntária da pesquisa **“GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é fazer um levantamento sobre possíveis conflitos entre a ementa da unidade curricular de eletivas, a orientação administrativa advinda dos documentos orientadores, o planejamento do professor dos componentes de eletivas e a proposta de um currículo flexível e diversificado para essas disciplinas. Partindo da perspectiva que possa existir alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o que de fato era executado pela instituição. Até o momento foi constatado, com base em pesquisa documental, que ocorreram alguns entraves no gerenciamento desta unidade curricular, assim como possíveis dificuldades na compreensão de orientações estaduais, via documentos orientadores da política para essas disciplinas, ou mesmo questões no nível de gestão da escola, como o processo de definição das eletivas, de escolha das disciplinas eletivas e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores. Diante do contexto apresentado, esta pesquisa terá como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola, de modo a contribuir para a formação integral do Jovem Protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional?. Nesta pesquisa pretendemos:

Objetivo Geral

Identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular dessa unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Objetivos específicos

- I. Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a implementação da política de ensino médio de tempo integral e profissional na escola.

- II. Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola e;
- III. Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais eficaz e efetivo para a formação do Jovem Protagonista (JP).

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você, uma entrevista semiestruturada, podendo ser digitada ou gravada, para dialogarmos sobre o processo de escolha das eletivas, sobre a elaboração dos planejamentos dos professores desses componentes, sobre o aspecto de transdisciplinaridade dessas disciplinas e sobre o papel que essas possam desempenhar para enaltecer o protagonismo juvenil, após a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) na Escola Estadual (...). Esta pesquisa não apresenta nenhum risco a sua segurança.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou se recusar a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de

sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, 27 de maio de 2024.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Ediney Aredes Aleixo:

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto:

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____

Rubrica do pesquisador: _____

APÊNDICE F – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (equipe diretiva)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é fazer um levantamento sobre possíveis conflitos entre a ementa da unidade curricular de eletivas, a orientação administrativa advinda dos documentos orientadores, o planejamento do professor dos componentes de eletivas e a proposta de um currículo flexível e diversificado para essas disciplinas. Partindo da perspectiva que possa existir alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o que de fato era executado pela instituição. Até o momento foi constatado, com base em pesquisa documental, que ocorreram alguns entraves no gerenciamento desta unidade curricular, assim como possíveis dificuldades na compreensão de orientações estaduais, via documentos orientadores da política para essas disciplinas, ou mesmo questões no nível de gestão da escola, como o processo de definição das eletivas, de escolha das disciplinas eletivas e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores. Diante do contexto apresentado, esta pesquisa terá como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola, de modo a contribuir para a formação integral do Jovem Protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional? Nesta pesquisa pretendemos:

Objetivo Geral

Identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular dessa unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Objetivos específicos

- I. Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a implementação da política de ensino médio de tempo integral e profissional na escola.

- II. Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola e;
- III. Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais eficaz e efetivo para a formação do Jovem Protagonista (JP).

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você, uma entrevista semiestruturada, podendo ser digitada ou gravada, para dialogarmos sobre a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) na escola. com ênfase na gestão das eletivas frente ao papel que estas desempenham no modelo pedagógico da Escola da Escolha, proposto pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), em contraste a definição delas pelos documentos orientadores da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Esta pesquisa não apresenta nenhum risco a sua segurança.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de

sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, 27 de maio de 2024.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Ediney Aredes Aleixo

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - Mestrado Profissional (PPGP).

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____

Rubrica do pesquisador: _____

APÊNDICE G – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (professores)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntária da pesquisa **“GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é fazer um levantamento sobre possíveis conflitos entre a ementa da unidade curricular de eletivas, a orientação administrativa advinda dos documentos orientadores, o planejamento do professor dos componentes de eletivas e a proposta de um currículo flexível e diversificado para essas disciplinas. Partindo da perspectiva que possa existir alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o que de fato era executado pela instituição. Até o momento foi constatado, com base em pesquisa documental, que ocorreram alguns entraves no gerenciamento desta unidade curricular, assim como possíveis dificuldades na compreensão de orientações estaduais, via documentos orientadores da política para essas disciplinas, ou mesmo questões no nível de gestão da escola, como o processo de definição das eletivas, de escolha das disciplinas eletivas e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores. Diante do contexto apresentado, esta pesquisa terá como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola, de modo a contribuir para a formação integral do Jovem Protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional? Nesta pesquisa pretendemos:

Objetivo Geral

Identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular dessa unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Objetivos específicos

- I. Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a implementação da política de ensino médio de tempo integral e profissional na escola.

- II. Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola e;
- III. Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais eficaz e efetivo para a formação do Jovem Protagonista (JP).

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você, um questionário fechado, devendo ser enviado digitalmente, para dialogarmos sobre a elaboração dos planejamentos, formação continuada dos professores das eletivas, sobre o aspecto de transdisciplinaridade dessas disciplinas e sobre o papel que essas possam desempenhar para enaltecer o protagonismo juvenil, após a implementação da política de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) na Escola Estadual (...). Esta pesquisa não apresenta nenhum risco a sua segurança.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou se recusar a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, 03 de junho de 2024.

Autorizado via *Google Forms*.

Ediney Aredes Aleixo:

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto:

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br

APÊNDICE H – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (aluno e mediadora)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é fazer um levantamento sobre possíveis conflitos entre a ementa da unidade curricular de eletivas, a orientação administrativa advinda dos documentos orientadores, o planejamento do professor dos componentes de eletivas e a proposta de um currículo flexível e diversificado para essas disciplinas. Partindo da perspectiva que possa existir alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o que de fato era executado pela instituição. Até o momento foi constatado, com base em pesquisa documental, que ocorreram alguns entraves no gerenciamento desta unidade curricular, assim como possíveis dificuldades na compreensão de orientações estaduais, via documentos orientadores da política para essas disciplinas, ou mesmo questões no nível de gestão da escola, como o processo de definição das eletivas, de escolha das disciplinas eletivas pelos estudantes e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores. Diante do contexto apresentado, esta pesquisa terá como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola, de modo a contribuir para a formação integral do Jovem Protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional? Nesta pesquisa pretendemos:

Objetivo Geral

Identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular dessa unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Objetivos específicos

- i. Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a implementação da política de ensino médio de tempo integral e profissional na escola.

- i. Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola e;
- i. Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais eficaz e efetivo para a formação do Jovem Protagonista (JP).

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você: um encontro entre os Jovens Protagonistas, atuantes e egressos, da escola para dialogarem e refletirem sobre o papel desempenhado pelas disciplinas eletivas frente a política de Ensino Médio em Tempo Integral, com ênfase no exercício do protagonismo. Nesse encontro, os alunos farão reflexões sobre o tema e serão convidados a se posicionarem a respeito delas através de respostas às perguntas do roteiro do grupo focal. Esta pesquisa possui risco mínimo à sua segurança, podendo ocorrer divergências entre opiniões. Mas, para diminuir a chance desse risco acontecer, estarão presentes dois adultos nessa reunião para a mediação, o pesquisador e a vice-diretora da escola.

Para participar desta pesquisa, você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa. O você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida

a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, 27 de maio de 2024.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Ediney Aredes Aleixo

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - Mestrado Profissional (PPGP).

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____

Rubrica do pesquisador: _____

APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (responsável pelo aluno menor)

A criança/adolescente _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é fazer um levantamento sobre possíveis conflitos entre a ementa da unidade curricular de eletivas, a orientação administrativa advinda dos documentos orientadores, o planejamento do professor dos componentes de eletivas e a proposta de um currículo flexível e diversificado para essas disciplinas. Partindo da perspectiva que possa existir alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o que de fato era executado pela instituição. Até o momento foi constatado, com base em pesquisa documental, que ocorreram alguns entraves no gerenciamento desta unidade curricular, assim como possíveis dificuldades na compreensão de orientações estaduais, via documentos orientadores da política para essas disciplinas, ou mesmo questões no nível de gestão da escola, como o processo de definição das eletivas, de escolha das disciplinas eletivas pelos estudantes e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores. Diante do contexto apresentado, esta pesquisa terá como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola, de modo a contribuir para a formação integral do Jovem Protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional? Nesta pesquisa pretendemos:

Objetivo Geral

Identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular dessa unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Objetivos específicos

- I. Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a

implementação da política de ensino médio de tempo integral e profissional na escola.

- II. Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola e;
- III. Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais eficaz e efetivo para a formação do Jovem Protagonista (JP).

Caso você concorde, seu filho(a) irá participar da seguinte atividade: um encontro entre os Jovens Protagonistas, atuantes e egressos, da escola para dialogarem e refletirem sobre o papel desempenhado pelas disciplinas de eletivas frente a política de Ensino Médio em Tempo Integral. Nesse encontro os alunos responderão às perguntas sobre o tema e se posicionam a respeito delas expressando sua opinião de forma livre, sem interferência do pesquisador. Esta pesquisa possui risco mínimo à segurança dos alunos, podendo ocorrer divergências entre opiniões. Mas, para diminuir a chance desse risco acontecer, estarão presentes dois adultos nessa reunião para a mediação, o pesquisador e a vice-diretora da escola.

Para participar desta pesquisa, a criança/adolescente sob sua responsabilidade e você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se a criança/adolescente tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com ele nesta pesquisa, ele tem direito a buscar indenização.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pela criança/adolescente poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato de não o deixar participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação da criança/adolescente não será liberado sem a sua permissão. A criança/adolescente não será identificada em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos com para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, 27 de maio de 2024.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do Pesquisador

Ediney Aredes Aleixo

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - Mestrado Profissional (PPGP).

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br

APÊNDICE J – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (alunos menores)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“GERENCIAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DAS ELETIVAS NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é fazer um levantamento sobre possíveis conflitos entre a ementa da unidade curricular de eletivas, a orientação administrativa advinda dos documentos orientadores, o planejamento do professor dos componentes de eletivas e a proposta de um currículo flexível e diversificado para essas disciplinas. Partindo da perspectiva que possa existir alguns desencontros entre o que era previsto pela política, a orientação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o que de fato era executado pela instituição. Até o momento foi constatado, com base em pesquisa documental, que ocorreram alguns entraves no gerenciamento desta unidade curricular, assim como possíveis dificuldades na compreensão de orientações estaduais, via documentos orientadores da política para essas disciplinas, ou mesmo questões no nível de gestão da escola, como o processo de definição das eletivas, de escolha das disciplinas eletivas pelos estudantes e a metodologia utilizada na aplicação das aulas pelos professores. Diante do contexto apresentado, esta pesquisa terá como questão norteadora: Como aprimorar a gestão da unidade curricular de eletivas na escola, de modo a contribuir para a formação integral do Jovem Protagonista, como dispõe o documento orientador da EEMTI Profissional? Nesta pesquisa pretendemos:

Objetivo Geral

Identificar e analisar os fatores que dificultam a gestão curricular dessa unidade, tendo em vista especialmente as expectativas de transdisciplinaridade e protagonismo que norteiam esses componentes curriculares, os quais são eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico (EIFT).

Objetivos específicos

- I. Descrever as principais dificuldades na gestão dos componentes curriculares de eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico após a implementação da política de ensino médio de tempo integral e profissional na escola.

- II. Analisar as dificuldades apresentadas na execução, planejamento das aulas e na consolidação das práticas pedagógicas das eletivas, desde a implementação da política EMTI Profissional na escola e;
- III. Elaborar propostas de aprimoramento da gestão da unidade curricular de eletivas, baseando na pesquisa analítica e referências bibliográficas, buscando estratégias para o gerenciamento mais eficaz e efetivo para a formação do Jovem Protagonista (JP).

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você: um encontro entre os Jovens Protagonistas, atuantes e egressos, da escola para dialogarem e refletirem sobre o papel desempenhado pelas disciplinas eletivas frente a política de Ensino Médio em Tempo Integral, com ênfase no exercício do protagonismo. Nesse encontro, os alunos farão reflexões sobre o tema e serão convidados a se posicionarem a respeito delas através de respostas às perguntas do roteiro do grupo focal. Esta pesquisa possui risco mínimo à segurança deles, podendo ocorrer divergências entre opiniões. Mas, para diminuir a chance desse risco acontecer, estarão presentes dois adultos nessa reunião para a mediação, o pesquisador e a vice-diretora da escola.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida

a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, 27 de maio de 2024

Assinatura do (a) criança / adolescente

Assinatura do pesquisador

Ediney Aredes Aleixo

Campus Universitário da UFJF

**Faculdade/Departamento/Instituto: Programa de Pós-graduação Profissional em
Gestão e Avaliação da Educação Pública - Mestrado Profissional (PPGP).**

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br

APÊNDICE K – Entrevista com a especialista de educação básica da escola

Formação acadêmica:

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário do Leste de Minas Gerais – Unileste e Pós-graduada pela mesma instituição em Leitura, língua e literatura. Graduada em Geografia pela Universidade Federal de Ouro Preto e pós-graduada em Mídias na Educação pela mesma instituição.

Experiência na educação pública:

26 anos como professora e 22 anos como especialista da Educação Básica

Tempo de trabalho nesta escola: 17 anos

Análise da política EMTI Profissional

1) Esteve atuando desde a implementação da política EMTI Profissional em 2020? R:

Sim

2) O que levou a escola a aderir ao projeto de tempo integral e como isso impactou a comunidade escolar? (pais, alunos e professores)

R: A adesão não foi voluntária, mas sim obrigatória. A equipe diretiva apenas foi comunicada de que o Ensino Médio da instituição passaria a funcionar de forma integral e que os funcionários deveriam participar de uma capacitação. O ano letivo de 2019 terminou sem nenhuma informação a respeito, de repente, próximo ao início do ano escolar de 2020 a equipe foi comunicada e os professores efetivos convocados para a reunião. Tanto para funcionários, quanto para alunos e pais foi um caos. Os funcionários, mesmo com a capacitação estavam perdidos, pais e alunos revoltados.

3) A escola recebeu alguma capacitação voltada à política EMTI Profissional? (Se sim, quais?)

R: Sim, inicialmente houve uma capacitação presencial em BH com a equipe do ICE, depois essas capacitações passaram a ser virtuais e por último, deixou de ser realizada pelo ICE, a própria SEE assumiu as capacitações e elas continuam acontecendo de forma remota.

4) Quais são os desafios da implementação da política EMTI Profissional nesta escola?

R: Aceitação da comunidade; Compreensão da proposta pelos professores, pois mesmo que muitos tenham feito a capacitação inicial, a rotatividade de professores é alta, por isso sempre há profissionais que não têm a menor noção das especificidades do EMTI.

5) Quais as expectativas em relação à melhoria da qualidade de ensino nesta unidade escolar?

R: Não tenho muitas expectativas quanto a isso, pois não concordo com a matriz curricular adotada. Ela enxugou a base e priorizou as disciplinas integradoras, mas a maior parte dos professores não têm condições de trabalhar, adequadamente, tais disciplinas. Sem contar que, a meu ver, muitas são realmente desnecessárias e pouco, ou nada, contribuem com a formação acadêmica do aluno.

6) Como a escola está lidando com a expectativa de formação plena, ou seja, habilidades sociais, culturais, emocionais do ser humano?

R: Temos nos esforçados para fazer o melhor. A equipe diretiva e pedagógica, juntamente com um grupo de professores mais comprometidos estão se esforçando para fazer dar certo e ajudar os alunos. Acredito que as habilidades citadas têm sido desenvolvidas, o conhecimento acadêmico, que a meu ver, é o mais prejudicado.

7) A ampliação da carga horária tem contribuído para a formação integral dos jovens? Os professores têm diversificado suas práticas pedagógicas diante da ampliação da carga horária?

R: Para a primeira pergunta, a resposta é definitivamente não. O aumento da carga horária não significou melhoria no aprendizado. O motivo é o que disse anteriormente, muitas das disciplinas incluídas não contribuem de forma efetiva com a melhoria do conhecimento dos alunos. Quanto à diversificação de metodologias dos professores ela ainda não é tão efetiva quanto deveria ser. Alguns professores estão se esforçando, mas outros insistem em práticas tradicionais que destoam da proposta do EMTI bem como das habilidades gerais da BNCC.

Flexibilização Curricular

1) Como a escola organizou o currículo das eletivas desde o início da implementação em 2020? E como está hoje?

R: Inicialmente (2020) a escolha foi feita através de eleição, conforme é a proposta. Os professores criaram um cardápio de sugestão e os alunos escolheram a partir dele. Depois, por orientação da SEE a escolha foi feita pela equipe diretiva/pedagógica, considerando o corpo de professores efetivos da escola que não tinham o cargo completo (2020 a 2022). Em 2023 novamente ocorreu a escolha a partir das sugestões enviadas pela SEE através do Catálogo de Eletivas.

2) Como você vê a preparação dos docentes desses componentes na confecção dos planejamentos de aulas?

R: Os professores que participaram da capacitação inicial demonstram um pouco mais de habilidade, no entanto, não é algo tão expressivo. Já os designados têm muita dificuldade de entender a proposta e se adequar à disciplina que exige trabalho em forma de projeto e com participação ativa do aluno.

3) Você presenciou algum evento de culminância de projetos interdisciplinares envolvendo as eletivas? Se sim, quais? Se não, qual o motivo que tenha impedido esta ação em sua opinião?

R: Não me recordo de nenhuma culminância de grande porte, mas exposição de trabalhos houve: Pegada Hídrica com o Ciclo da Água; Redação com Slogans e Histórias em Quadrinho. Os que não fazem é por ter dificuldade em trabalhar com projetos.

4) Existe um diálogo entre os professores das eletivas e professores da Base para a construção de um planejamento transdisciplinar?

R: A equipe pedagógica e diretiva sempre incentiva, mas esse diálogo não é muito efetivo.

5) As mudanças na estrutura das eletivas de 2020 para 2024 influenciaram a organização pedagógica da escola?

R: Não vejo mudanças pois o problema original persiste: falta de compreensão da proposta dos professores e, em alguns casos, falta de interesse em fazer a diferença.

Protagonismo Juvenil

1) Você considera que os alunos são preparados para fazerem as escolhas das disciplinas eletivas?

R: Alguns se mostram muito maduros na escola, dão justificativas coerentes. Outros, porém, optam apenas pela recreação.

2) Como foi feita a organização do processo de escolha das eletivas pelos alunos desde o início da implementação?

R: Quando os alunos tiveram a oportunidade de escolher, eles participaram através de voto por cédula ou do Google Forms. Quando não escolheram a equipe diretiva e pedagógica apenas comunicou o resultado.

3) Na sua opinião, qual o papel das disciplinas eletivas na formação destes jovens?

R: Aprofundar o conhecimento dos alunos nas áreas de interesse deles.

4) Em 2022, a escolha das Eletivas da BNCC passou a ser mediante o Catálogo das Eletivas e as eletivas do itinerário formativo técnico produzido pela própria escola. Como esta mudança influenciou a logística de escolha das temáticas? Como a escola se organizou para atender a estas mudanças? Como estas mudanças têm influenciado o papel protagonista dos estudantes?

R: Só diminuiu o trabalho dos professores que agora não precisam criar o cardápio de eletivas, ele já vem pronto. Não houve necessidade de organização, apenas atendemos a orientação da SEE. Esta mudança a meu ver não contribuiu com o protagonismo dos alunos, deixá-los escolher é que é significativo, pois eles precisam pensar no que querem, escolherem e lidar com as consequências da escolha.

5) Como as aulas dos componentes de eletivas têm corroborado para a consolidação e aprimoramento do Protagonismo Juvenil?

R: Devido à dificuldade de boa parte dos professores não conseguem trabalhar as eletivas conforme é proposto, não vejo muita contribuição. Talvez o ato de pensar e fazer a escolha seja a principal vantagem. No mais, segue como uma disciplina comum.

APÊNDICE L – Entrevista com a vice-diretora da escola

Entrevista realizada em 28 de maio de 2024

Dados pessoais

- 1) Formação acadêmica: Licenciatura em História pela Unileste; Pós-graduada em História do Brasil; Graduada em Pedagogia.
- 2) Experiência na educação pública: Atuante desde 2011 na educação
- 3) Tempo de trabalho nesta escola: Como efetiva, oito anos. Mas iniciou em contrato desde 2011. A partir de 2019 assumi a vice-direção da escola, passando a atuar no EMTI Profissional a partir 2020.

Análise da política EMTI Profissional

1) Conte como foi o processo de implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral Profissional na escola?

R: Então, o EMTI, como a gente chama aqui, ele foi um processo que caiu meio de paraquedas aqui na nossa escola. A gente não foi ... Não houve um estudo, uma consulta popular. A gente, numa reunião, nós ficamos sabendo que nós seríamos uma escola de tempo integral. A direção que assumiu no período tinha acabado de assumir a direção da escola, que foi em junho de 2019 e aí, a partir de então, a gente ficou sabendo já que no próximo ano a escola participaria da segunda entrada nesse modelo de escola de tempo integral. E aí, até janeiro, era tudo muito vago para a gente. Sabíamos que nós seríamos uma escola de tempo integral profissional. Nós teríamos a educação técnica junto, mas não sabíamos como funcionar. Quando veio o documento orientador, também a gente contou com ajuda das escolas-piloto, de forma informal. Nós procuramos uma ajuda, um esclarecimento, como que funcionava? O quê que era? Qual é o perfil para trabalhar? Porque em menos de 15 dias as aulas já iniciariam em tempo integral. E aí, a gente com a leitura do documento orientador do período, que já saiu logo no final do mês com essas orientações, a gente fez a programação do início do ano. Antes de iniciar o ano, nós tivemos uma turma, oportunidade de fazer uma formação presencial em Belo Horizonte com a equipe do ICE. Né...é... A maioria das escolas que estavam lá, também estavam na mesma situação que a gente, era algo muito novo. Então quando falava de Escola da Escolha, perfil profissional, eletivas, projeto de vida, era algo que a gente não tinha conhecimento aqui na nossa cidade. As escolas-piloto foram, próximas aqui, em Ipatinga, também não tínhamos esta proximidade. E aí, a gente tocou o barco em andamento. A gente iniciou a política, estudou a política, aprendeu a política, funcionando ela aqui mesmo na escola.

1.1) Como a escola ficou sabendo que iria ter a implementação do EMTI? Você disse que foi em janeiro, mas quando de janeiro vocês ficaram sabendo?

R: Na verdade, nós ficamos sabendo no segundo semestre de 2019. A implantação foi a partir de janeiro. Então, no segundo semestre de 2019, não me lembro preciso a data da reunião. Mas, nós ficamos sabendo em uma reunião que nossa escola iria passar parte do modelo de ensino médio de tempo integral e que nosso modelo seria profissional. Até em tão, a gente nem conhecia na política qual era a diferença entre ensino médio propedêutico e ensino médio profissional. Mas nós sabíamos que o nosso seria profissional e que iria ter um curso técnico junto a esta nova modalidade.

2) Houve e/ou continua tendo formação continuada para a equipe diretiva?

R: Presencial, foram pouquíssimas vezes. Para considerar uma formação em todo o modelo, vou considerar a primeira formação lá no início de 2020, que é a que foi feita em Belo Horizonte com a equipe do ICE. Posteriormente, nós tivemos algumas formações com a equipe aqui do órgão central mesmo, mas as formações direcionadas, ora era para o modelo de gestão, né, o TGE, igual teve. Ora foi para o projeto de vida. Ora foi para o PDCA. Mas não tivemos formação completa novamente. Agora, está acontecendo uma formação, que chama Prós do integral, mas o foco é para o professor de projeto de vida e o coordenador do ensino médio em tempo integral.

2.1) E, para os professores, se sim, conte-nos como fica a adesão por parte dos docentes?

R: Então, essa questão da formação é um grande problema. Porque a escola, acredito que não seja realidade só do “nome da escola”, mas de muitas. Ela conta com um rodízio muito grande de profissionais. E a gente, pensa no período de implantação 2020, onde teve a formação presencial. Todos os professores daquele período, os professores efetivos, os professores que até em tão, até naquele tempo haviam sido convocados, na época eram designados, participaram dessa formação. Mas muitos desses professores, hoje nem estão na escola. Porque eram convocados, então a equipe efetiva permaneceu, Ok, fez a formação, foi bem aceita, participaram, foram à Belo Horizonte. Porém, nesse rodízio já entrou muita gente nova. Muita gente iniciando no modelo e, também, muita gente iniciando na educação. E esse, talvez, seja um dos maiores problemas. Porque como eles não recebem, não receberam, não recebem uma formação específica de todo o modelo, a gente faz uma formação aqui no interior da escola, nos modos pedagógicos, mas vindo de nós mesmos. Talvez a gente tenha que repensar esta questão. Principalmente por causa dessa rotatividade, sempre tem alguém novo chegando. E a gente não consegue fazer esta formação completa desse povo que chega.

3) Diga como ocorreu o processo de escolha das eletivas da BNCC a partir de 2020?

R: Então, as eletivas, houve uma confusão muito grande no processo de escolha de eletivas. Primeiro, pelo problema que eu já relatei, que é resolver, aprender o modelo já mediante ao modelo. Então, no primeiro momento qual foi nosso pensamento, vamos fazer uma recomposição da Base. Porque o modelo... Ele acaba tirando muitas aulas da Base, português, matemática, história. Então, pensando em 2020, em que a gente tinha três turmas iniciantes, então, nós completamos pensando nisso. Pensando numa recomposição e, também, pensando na carga horária do professor, principalmente o professor excedente. Então, a gente pensava a eletiva, pensava o tema da eletiva que casasse com essas situações, tanto de recomposição quanto de situação de funcionário. A partir de então, a gente estudou mais. A gente tem uma concepção maior do modelo. E, também, passa a ter um catálogo. Em 2021, ainda sim, a gente não tinha um catálogo pronto da Secretaria, a gente fazia o cardápio das eletivas, mas havia sim, uma predisposição da escola em recompor a área de linguagem, matemática e ciências da natureza. Como era de seis a cada... eram duas eletivas por ano. A cada semestre virava, trocava-se a eletiva. Então, a gente priorizava a questão da redação, a questão da matemática voltada pro Enem pensando no 3º ano, a questão da competição entre ciências da natureza, voltada para física, química, biologia. Porque a gente pegava aquilo que os alunos demonstravam mais dificuldade, que não tinham esse tempo, a gente recompunha lá nas eletivas. Até então, até 2022, até com o período da pandemia e tudo. A gente não teve um período de escuta grande com os estudantes. Eles tinham ciência dessa predisposição da escolha e tal, mas eu acredito que, de certa forma, nós acabamos induzindo essa escolha deles, no tocante que a gente fala de mostrar que precisava recompor português, a matemática. Então, eles sabiam como que era feito o processo das eletivas, mas não havia esta abrangência de opções. Já a partir de 2023, o processo já foi feito de forma diferente. Diante do Catálogo, antes de iniciar ano, no ano anterior, as turmas em continuidade, que aí seria o 2º e 3º ano, eles puderam fazer escolhas das eletivas mediante ao Catálogo. Então, nós apresentamos o Catálogo da Secretaria. E eles fizeram a opção pelas eletivas. E aí, a gente deixou neste período de associar as eletivas ao professor excedente ou a necessidade de recomposição, e passou a seguir aquilo que os alunos haviam escolhido pela turma, pela maioria da turma.

3.1) Durante o processo de escolha, os alunos foram ouvidos para fazer o cardápio?

R: Em 2020, nós propomos o cardápio. O grupo de professores, propomos o cardápio. Nós, que era ideia era que os professores criarem as eletivas, a gente apresentou as eletivas para os alunos e eles fizeram a opção naquela época. No período, a gente fez as eletivas voltadas para português, para linguagens, para humanas e para a área de matemática. E aí, os alunos

fizeram esta opção. Nesse período, era..., havia mesclagem de turmas das eletivas, poderia misturar os alunos para cursar a eletiva pretendida, mediante ao nosso catálogo. Conforme previa o modelo. A partir de dois mil e vinte..., em 2021 também foi feito dessa forma, era período remoto, era período de pandemia, porém também foi ofertado o catálogo proposto pelos professores, muitos deles eram contratados na época. Mas também, independente da sala que o aluno cursava, apesar que ela foi toda, praticamente, em período remoto, toda *online*, mas ele cursava a eletiva que ele queria. Em 2022, o foco foi muito na recomposição de aprendizagem. Então, como eu disse, esta predisposição da escola nas áreas de linguagem, matemática e ciência da natureza. É, nós tivemos até no 1º ano, como eram quatro turmas, a gente contemplou todas as áreas, a gente foi na linguagem, matemática, humanas e na natureza. Mas, no 3º ano por exemplo, nossa prioridade foi linguagem, matemática e na hora que virou, ciência da natureza, focada aí para o ENEM.

3.2) A convocação dos professores em 2021, como você disse, os professores já haviam sido contratados inicialmente e depois disso, eles tiveram que elaborar o cardápio. Como a política contrata o professor designado para as eletivas antes dos alunos escolherem? Explique um pouco sobre isso.

R: É muito complicado. A gente esbarra em duas situações: o período de contratação, período de convocação ele antecede a chegada do aluno, então, por exemplo, em 2021 a política de escolha era diferente da de hoje. Porque a de hoje se escolhe no ano anterior, com exceção do 1º ano, porque no 1º ano, nós fizemos a escolha, ainda este ano foi feita assim. Então, a gente contratava o professor ou então completava-se carga horária do professor já contratado com carga horária completa. Então, não teria como fugir da habilitação do professor. Então, a eletiva que ele propôs, a eletiva que ele criou não fugia da habilitação que ele possuía. Então, se eu tinha uma professora, como nós tivemos, e a formação dela é na área de biológicas, então a eletiva dela foi voltada para ciências biológicas. Isso... Então, o que eu quero dizer é que existe uma relação direta do professor com a escolha da eletiva ou vice versa, a escolha da eletiva com o professor já contratado. Outra coisa que esbarra aí, novamente, é a questão da formação no modelo. Por exemplo, em 2021 a gente teve modelo *online*, a gente teve que fazer uma formação *online*, para explicar tudo isso, como funciona essas atividades integradoras tanto para os alunos quanto para os professores. Então assim, contrata-se ou completa-se a carga horária dele, atende-se ao servidor em detrimento após olhar a eletiva que pode se encaixar dentro nesse perfil.

3.3) Só para ficar claro, se o aluno não escolhesse uma área desse professor, que estava convocado, a opção de escolha dele não era respeitado. Ele teria que ser colocado em uma outra área. Como a escola lidou com esta situação?

R: Então, a gente... É exatamente isso que você falou. O aluno... Ele só tinha as opções que tinham os professores disponíveis. Então, se a escolha do aluno não atendesse aquela demanda que tinha ali, infelizmente, a escolha dele não foi acatada neste sentido. Não houve uma rejeição do aluno para com isso, porque o aluno... Ele tinha as opções, talvez, se tivesse mais opções, se ele tivesse oportunidade de vivenciar de outra forma, ele teria outra visão. Então, naquele período a gente não houve rejeição do aluno quanto a eletiva, ele cursou dentro daquelas que tinham. Mas acredito, sim, que se talvez por falta de conhecimento, também, da política, talvez por falta de maldade, de interesse e tudo. Porque seria um grande problema para a gente se o aluno rejeitasse cursar, porque essa não era à vontade dele. E aí a gente teria... Não aconteceu. Teríamos que sentar aí com o serviço de Inspeção escolar e tudo. E repensar aí esta carga horária do professor.

3.4) Já para as eletivas do itinerário formativo técnico, como foi o processo de escolha das temáticas, visto que estas disciplinas não têm no Catálogo?

R: Essas foram o maior problema do ensino médio integral em relação às eletivas. Porque, inicialmente, falou-se que estas eletivas deveriam ser criadas pelos professores da área técnica. E aí, os professores da área técnica. Logo, os que já tinham logrado vaga no curso técnico, criaram-se as eletivas dentro do modelo, ali também do técnico. E aí, o aluno teve opção de escolher em 2020, qual das eletivas disponíveis que tinham disponíveis, quais eles iriam cursar. No segundo ano, houve uma nova orientação sobre as eletivas que não, que as eletivas não poderiam ser logradas pelos professores do técnico, que ela também era uma atividade integradora, que deveria seguir as mesmas orientações das eletivas da BNCC, ou seja, os professores licenciados, os efetivos poderiam lograr esta vaga aí, como forma de extensão de carga horária ou como forma de convocação. Então, as eletivas do itinerário técnico, durante este ano, eram reflexo da eletiva da BNCC, visto que completava-se essas eletivas. Não havia um direcionamento técnico. No outro ano, já em 2023, houve outra orientação da eletiva do técnico, falando que não... Que deveria seguir o curso técnico pretendido. O curso técnico da escola, que os professores que deveriam lecionar a tal disciplina, seria os professores da área técnica, e conforme também, eles elaborarem as eletivas deles e o aluno cursou a eletiva disponível pelos professores. Já neste período, não havia mais escolha. A eletiva do técnico que o aluno cursou era a eletiva do professor da sala. Então, se o professor X elaborasse a eletiva, lá da área de informática, para a turma de informática, os meninos cursaram a eletiva do professor X da turma de informática. Ele não teve a opção, igual teve anteriormente, de escolher entre outras. Ele foi obrigado a cursar a eletiva do professor do curso técnico dele mesmo.

4) Conte-nos sobre a alocação dos professores efetivos excedentes para os componentes curriculares de eletivas?

R: Inicialmente, completava-se o cargo do professor excedente com as eletivas e todas as... E qualquer matéria integradora. Isso aconteceu até o ano de 2022. Então, completava-se o cargo e mediante ao professor, propunha-se ou escolhia, quando teve o Catálogo, escolhia dentro da área do professor, porque o catálogo é dividido em áreas. Então, se o professor Y é da área de linguagens, então, dentro da área de linguagens faziam as opções ali, porque ele teria a habilitação para trabalhar qualquer daquelas eletivas. A partir de 2023, e mais forte este ano, nós não alocamos os professores excedentes em função, para depois escolher a eletiva. Como a escolha foi feita antes, então nós já sabíamos na distribuição de carga horária, quais eletivas teríamos, pois os meninos já tinham feito a opção. Mediante isso, o professor que possui a habilitação correspondente, pôde tanto completar o cargo na sua excedência, como também requerer em extensão de AEJ. Aí, tem outras coisas que a gente pode colocar que a questão do perfil, tem professor que não tem perfil necessário, dinamismo, de conseguir fazer esta interdisciplinaridade entre as turmas, mas a legislação do estado... Ela permite que o professor complete o cargo com as atividades integradoras, agora que ela faz parte do agrupamento [de aulas] de professores. E, também, que eles possam requerer em extensão de carga horária.

5) A escola tem seguido os documentos orientadores do estado para a aplicação correta das eletivas? Se sim, justifique. Se não, quais os motivos que levaram a escola ao descumprimento das orientações?

R: Então, a escola... Ela tem por intenção seguir todos os documentos orientadores do estado para a aplicação das eletivas. E isso, tem um problema. Porque os documentos orientadores do estado, por algumas vezes, divergem da proposta original do modelo. Então, quando, por exemplo, a gente tá numa formação, como eu disse, numa formação para projeto de vida e para coordenador geral, muitas informações, dessa informação inicial, ela diverge por exemplo da orientação do Estado. É como se o Estado fizesse uma aplicação do modelo para adequar as demandas do Estado, que é muito grande. As particularidades do Estado. Outra coisa... Outro problema é que essas orientações, elas podem mudar de um ano para outro, não são orientações fixas. E principalmente, as ferramentas do Estado, como os programas, igual o SIMADE, o DED, muitas vezes, eles não estão preparados para estas orientações. Eu vou exemplificar com uma situação que ocorreu no ano passado, o documento orientador das eletivas dizia-se que poderia escolher dois assuntos distintos com o mesmo professor para serem trabalhados durante o ano. E nós fizemos isso, o mesmo professor para os dois temas distintos, porém o sistema não aceitava o cadastro de dois temas. Quando tira-se um tema do sistema, ele apagou todos os registros que já haviam sido feitos no diário escolar daquela

turma e zerou, é como se tivesse começando do zero a partir daquele ponto. Então, o documento orientador me permitia fazer isso, era bom trocar a eletiva, mesmo que mantivesse o professor. Porém, o sistema do Estado não estava preparado para fazer esta associação das eletivas. Hoje, todo aluno que é matriculado, ele só consegue fechar a matrícula, a partir do momento que ele é associado a uma optativa, uma eletiva, e não aparece mais, por exemplo, no diário escolar no Quadro de Escola, não aparece mais o nome eletiva. A eletiva agora parece nome, por exemplo, redação para Enem, é uma eletiva da área de linguagens. Então, quando abre o Quadro de Escola, já não tem mais eletiva, já aparece redação para o Enem. Então, o aluno quando ele efetiva a matrícula, ele já é alocado, ele já é matriculado também na redação para o Enem. De novo este ano, o documento orientador veio esta opção, de escolher dois temas para o mesmo professor, mas o que acontece, como ano passado já aconteceu esse problema, neste ano, nós não fizemos a opção, como o documento orientador permite que seja um tema, a gente escolheu um tema só para ficar o ano inteiro.

6) Quais ações a escola têm feito para aprimorar o protagonismo juvenil, tendo como expectativa as disciplinas de eletivas?

R: Olha! Para ser muito sincera. As eletivas, ao meu ver, elas nunca contribuíram diretamente para a formação de protagonismo na nossa escola. Eu poderia associar outras disciplinas, ações de professores ou disciplinas como projeto de vida em algumas situações em tudo ou incentivo para a participação dos alunos, mas eu não vejo uma relação direta do protagonismo dos alunos em relação às eletivas. As eletivas... Elas... Não vejo elas com o papel principal, um papel de... Um papel que pudesse ocupar um espaço bacana, legal para os alunos. Entendeu, ela acaba que foi mais uma matéria no currículo. Pelo menos, eu vejo na execução. Nós tivemos alguns casos, algumas situações e deram muito certo, que era voltado para projetos, temas muito bacanas. Mas pensando nesses anos de ensino médio em tempo integral, uma média de todos os temas que foram trabalhados aqui, eles contribuíram pouco para essa formação, para esse aprimoramento para o protagonismo nos alunos.

7) Como você avalia o trabalho dos professores das eletivas, tendo como expectativa a utilização da transdisciplinaridade e protagonismo juvenil, habilidades que norteiam esses componentes?

R: Então, esta questão da transdisciplinaridade, eu vejo que é muito recorrente em temas das eletivas. Já era quando nós escolhemos os temas, no sentido de nós criarmos as eletivas, eu vejo também que são recorrentes no Catálogo proposto pela Secretaria. É... a gente não vê. Eu não vejo esta distância não. Trabalho muito sobre isso. Agora, o quê acontece? Todo o ensino médio em tempo integral, ensino médio em tempo integral apesar de o modelo falar que não existe perfil para se trabalhar este tipo de disciplina, este tipo de matéria. É... O que

eu percebi durante estes anos é que a ação de alguns professores, em algumas matérias, trouxe muito sentido para as disciplinas, enquanto a ação de outros professores, nas mesmas ou em outras matérias, fizeram que as disciplinas, as atividades integradoras fossem somente um cumprimento de currículo. Então, é... Usa a transdisciplinaridade, sim. Mas a ação direta do trabalho do professor no desenvolvimento da eletiva, eles impactam direto neste sucesso da disciplina, nesse desenvolvimento da disciplina. Infelizmente, o perfil profissional que a gente, que eu tenho percebido, não contribuiu para isso. É trabalhou-se os conteúdos, trabalhou-se as matérias, mas sem brilho, sem o protagonismo, sabe? Sem a essência que a disciplina precisa para ser desenvolvida.

7.1) Para complementar, em sua opinião, ficou claro, que os professores lecionam estas disciplinas de forma tradicional, sem diversidade, de forma que ela contemple a transdisciplinaridade, mas nada muito extravagante.

R: Exatamente. O modelo... Ele pede este pensamento fora da caixa, ele pede esta quebra com essa educação tradicional. O modelo como um todo. Pensando nele como um todo. Com as eletivas não é diferente, este modelo tradicional de educação, de ensino, de falar o quê que é? Isso tudo. Isso aí não chama a atenção mais. O modelo não pede isso, ele pede movimento, ele pede uma ação direta e eu não vi isso aqui, na nossa realidade, esta contribuição. Talvez seja pelo perfil profissional, não era o perfil. São professores mais tradicionais, não conseguiram entender ou compreender ou se adaptar nesse modelo. As vezes eu penso que pode ser falha nossa também, que estar na gestão da escola, falando como gestora. De não conseguir passar esta formação completa, ao mesmo tempo, eu percebo que eu tive as mesmas experiências, vivenciando as disciplinas integradoras. Com as eletivas não tive oportunidade de trabalhar, mas trabalhando com Estudos Orientados, com Projeto de Vida, a gente dá para colocar, sabe? Uma emoção, uma ação, trabalhar em movimento com o aluno, porque ele já fica aqui nestas nove aulas. É que ele já fica aqui um período muito grande de tempo. Então, transformar ela em mais uma disciplina do currículo, ficou maçante, ficou chato. Fica chato a matéria, não chama atenção. Então, assim. Eu acredito que faltou isso sim.

7.2) Para fechar esta entrevista, eu gostaria de elencar que as eletivas têm o papel de enriquecer o repertório cultural do aluno, de incentivar o aluno em procurar um aprimoramento para seu projeto de vida. Além de trazer esta parte de flexibilização do currículo. Dentro do papel das eletivas tem um planejamento diversificado, tem a culminância de projetos que envolve os alunos com ações diretas ao protagonismo. Gostaria de saber se a escola tem presenciado ações dos professores das eletivas, se os professores das eletivas tem feito projetos grandes, que envolve a comunidade?

R: Não. Vejo sim, ações não gerais. Ações pontuais de alguns professores, mas no interior da escola. Numa forma de apresentação ou demonstração. Eu não vi, nunca vi, aqui. Um projeto de exposição que fosse puxado pelas eletivas, uma mostra de resultado das eletivas. Algo assim que foi construído dentro daquela eletiva, o projeto que foi desenvolvido dentro ali, nesses anos todo, desde a implantação até o presente momento, eu não vi nenhuma ação neste sentido.

APÊNDICE M – Entrevista com a diretora da escola

Entrevista enviada dia 27/05/2024 e entregue dia 30/05/2024

Dados pessoais

- 1) Formação acadêmica: Graduada em Pedagogia; Pós graduação em Pedagogia Empresarial
- 2) Experiência na educação pública: Na educação desde 2009 – 15 anos
- 3) Tempo de trabalho nesta escola: 6 anos como pedagoga; 5 anos como diretora.

Análise da política EMTI Profissional

1) Conte como foi o processo de implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral Profissional na escola?

R: Implementar uma política de Educação Integral em Tempo Integral Profissional (EMTI) em uma escola pode ser um desafio significativo, como diretora recebi a notícia que a escola seria integral no final de 2019, onde fomos convidados a participar de uma reunião onde falaria sobre tal intento. Os professores foram convidados a participarem de uma semana de preparação, já no início de fevereiro, momento que as aulas já haviam começado. Foi um momento de implantação tempestivo.

2) Houve e/ou continua tendo formação continuada para a equipe diretiva? E, para os professores, se sim, conte-nos como fica a adesão por parte dos docentes?

R: Houve essa formação inicial para todos os professores no início de 2020, e após, formações isoladas para algumas das disciplinas, nosso maior problema é a rotatividade de servidores, todos os anos servidores que nunca trabalharam com o integral ou até mesmo com educação, são contratados e a escola que apresenta o material reaproveitando a formação inicial.

3) Diga como ocorreu o processo de escolha das eletivas da BNCC a partir de 2022? Durante o processo de escolha, os alunos foram ouvidos?

R: Aprendemos o modelo, aplicando o modelo e corrigindo rotas quando necessário. Com relação às Eletivas de início havia uma predisposição para a recomposição da aprendizagem da base, devido às dificuldades de aprendizagem e o retorno pós pandemia, com foco em Português e Matemática e atender as demandas administrativas (servidores excedentes). Os alunos tinham ciência da importância do uso das eletivas para a recomposição da aprendizagem. A partir de 2022 recebemos o catálogo das eletivas da BNCC que trazem

sugestões para o 2º e 3º e eles têm a liberdade de escolher o tema. Já para os 1º continuamos com os critérios anteriores.

4) Já para as eletivas do itinerário formativo técnico, como foi o processo de escolha das temáticas, visto que estas disciplinas não têm no Catálogo?

R: Quanto às eletivas do técnico, de início as eletivas do técnico eram ministradas por técnicos da área, ano seguinte por licenciatura e recente novas orientações que deveria ser ministrada por técnico da área. Não tem catálogo, os próprios professores junto ao pedagógico e direção escolhem um tema e elaboram a ementa.

5) Conte-nos sobre a alocação dos professores efetivos excedentes para os componentes curriculares de eletivas?

R: Infelizmente o professor que ficava excedente era obrigado a completar o cargo com as integradoras e eletiva era uma delas, muitos ficavam insatisfeitos, apesar da equipe pensarem juntos, temas que aquele professor excedente tinha condições de trabalhar, pois se parecia com sua área de formação, tínhamos que atender as demandas administrativas.

6) A escola tem seguido os documentos orientadores do estado para a aplicação correta das eletivas? Se sim, justifique. Se não, quais os motivos que levaram a escola ao descumprimento das orientações?

R: A escola tem seguido os documentos orientadores enviados, aos alunos são apresentados os temas do catálogo e eles escolhem.

7) Quais ações a escola têm feito para aprimorar o protagonismo juvenil, tendo como expectativa as disciplinas de eletivas?

R: Não conseguimos ver contribuição efetiva dessa disciplina. Apesar da temática atenderem as expectativas, a prática continua arcaica e monótona.

8) Como você avalia o trabalho dos professores das eletivas, tendo como expectativa a utilização da transdisciplinaridade e protagonismo juvenil, habilidades que norteiam esses componentes?

R: Os alunos parecem não dar importância aos estudos, ao curso técnico. muitos desmotivados, na minha opinião deveriam repensar essas disciplinas que se parecem, fundi-las em poucas e diminuir uns dois dias da semana o número de aulas dos alunos, para que possam ter tempo para outras atividades, compromissos e cuidados com a saúde e aparência.

APÊNDICE N – Grupo Focal com os jovens protagonistas da escola

Grupo Focal com os JPs realizado em 03 de junho de 2024

Mediadora: Gerenciamento e diversificação curricular das eletivas no Ensino Médio em Tempo Integral: ações voltadas para o aprimoramento da disciplina com ênfase no protagonismo estudantil em uma escola estadual de Minas Gerais. Então, o mestrando é o Ediney e seu orientador é o Eduardo Magrone. Este processo que a gente vai fazer agora, ele é chamado de Grupo Focal. Então, a gente reuniu os Jovens Protagonistas, que são vocês, para vocês poderem falar um pouco para ele (Ediney), como vocês veem as eletivas. Ok? Esta aqui é a propaganda do Instituto Sonho Grande (apresentada na lousa via projetor). O Instituto Sonho Grande é quem trouxe esse modelo de educação em tempo integral para a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. O Instituto Sonho Grande é lá do Ceará, não é daqui tá? Ele que desenvolveu. Qual é a visão?

“Aqui, você pode escolher algumas atividades interdisciplinares e que dão aquela mudada na rotina. Perfeito pra experimentar novos ares” (Propaganda do Instituto Sonho Grande para o EMTI, parceiro de Minas Gerais, sobre eletivas).

Esse era o objetivo das eletivas. Porque geralmente o currículo de vocês tem uma base, uma base que a gente chama de base da BNCC e tem o que é definitivo do curso técnico, que são as matérias técnicas. E as eletivas já fazem parte do itinerário formativo, são disciplinas um pouco mais livres, mais voltadas para uma formação pessoal. Nessa eletiva, vocês têm a oportunidade de escolher o tema que vocês quiserem. Esta era a proposta. Ah! Eu gosto de astronomia, o que tem voltado para a astronomia? Ah! Eu gosto da área financeira, que tem voltado para a educação financeira? Seria um momento em que o aluno escolheria o que ele queria estudar. Seria um momento de escolha. Tá bom? Aí, nós vamos agora para o vídeo (assistir ao vídeo Escolher o que estudar | Conheça as eletivas do ensino médio integral no Canal Quero Integral, 30 segundos).

Transcrição do vídeo:

“Tem muitos jeitos de aprender, tem alguns que é a minha cara. Quem estuda em tempo integral aprende de um jeito diferente mesmo a cada semestre você pode escolher uma matéria que aponte sobre coisas que nem imaginava além das obrigatórias do currículo oficial isso vai abrindo sua cabeça fazendo você se aprofundar de forma divertida no que você deseja para o futuro até você descobrir que pode ser muito mais do que imaginava. Tempo integral é pra quem quer mais! Vem estudar em tempo integral.”

Essa é a propaganda que a gente tem aí do governo, para divulgar sobre a educação integral...essa aqui é a proposta do Governo para divulgar com vocês sobre a Educação Integral sobre cada matéria integradora e o Ediney selecionou somente o que diz respeito às eletivas, que é o foco dele. Então, agora, vamos partir para as perguntas. Então, estão cientes do que é a eletiva? Não confundindo com Estudos Orientados, Projeto de Vida, né? Com nada não. Beleza! Então, vamos para as perguntas:

1) A partir do tema em questão, qual sua opinião a respeito da escola de ensino médio em tempo integral?

Mediadora: Aí, irei combinar com vocês o seguinte: um começa falar, se você sentir que a resposta do colega não contempla tudo o que você falou, você vai complementando. Tá bom? A primeira questão é a partir... podem ficar à vontade.

1) Qual a sua opinião sobre o EMTI, sobre o ensino médio em tempo integral?

JP6: Então, né! já que ninguém quis falar. Eu penso o seguinte: é uma ideia muito utópica. Porque, por exemplo, você pega na região em que moramos. Quando eu li sobre o EMTI, a ideia seria que fosse, que o aluno teria opção de escolha, iria permanecer numa escola de tempo normal ou iria para uma escola integral. Se a gente pega a localidade nossa, o aluno acaba que não tem possibilidade de escolha e acaba sendo obrigado a entrar numa escola integral. Porque para se locomover até uma escola mais próxima de tempo normal, que é a [...], tem custo, tanto de transporte e outras questões. Então, eu acho sim, que a ideia de tempo integral, igual da propaganda que fala sobre o aluno poder escolher daria mais certo, em questão do ensino, do aluno querer acaba sendo perdido, porque, muitas vezes, o aluno que não quer é empurrado também para o tempo integral, isso acaba prejudicando quem quer.

Mediadora: Mais alguma colocação?

JP1: Eu concordo com o JP6. Eu acho que o Ensino Médio com proposta para tempo integral, acho que a proposta dele é muito boa. Só que acho que tem certas coisas que são mal executadas, não executadas, só que podem ser melhoradas. Por exemplo, tem muita gente que tá aqui no ensino integral que não quer. Isso acaba atrapalhando muito o desenvolvimento de outras pessoas. Só que essas mesmas pessoas, elas não têm uma escola perto de onde elas estão. Elas não têm a possibilidade de estudar só em um período ou período da noite. Porque muitas vezes no período da noite, as pessoas trabalham ou fazem alguma coisa em

casa. Então, eu acho que tem que ser melhor desenvolvido para o ensino médio em tempo integral ele ser realmente para aquelas pessoas que querem e que podem. Porque, infelizmente, não é todo mundo que pode estar no tempo integral na escola. Só que a pessoa é meio que obrigada a tá aqui, porque é a única opção dela de ensino.

JP3: É a falta de ser opcional. Querendo ou não, muitas pessoas acabam se limitando ao tempo integral e deixam de desenvolver diversas habilidades que no Ensino Médio, nesta fase da vida, estão precisando ter tempo para poder desenvolver diversas habilidades e, construir uma carreira, construir um conhecimento. Enfim, se desenvolver em várias áreas que elas se identificam de verdade e não tem o poder de escolha, não tem o poder de escolha e são forçados... (interrupção da mediadora)

Mediadora: Aí, você (JP3) se refere a questão curricular. Porque o currículo da educação integral ele tem aí, no caso, muitas matérias integradoras. Seria, mais ou menos, isso que queria dizer?

JP3: Sim. Ocupam muito o tempo com coisas que você não teve opção de escolha se quer ou não quer fazer. Você deixa de desenvolver habilidades que você realmente quer fazer.

JP2: Além também que a escolha curricular do ensino integral, você tem a escolha do curso. Mas a escolha do curso na nossa região é muito pouca, só tem. Tipo assim, todo ano é sempre dois cursos ou então, às vezes pode ser até um curso, que tem... não sei! Então, praticamente a gente não tem escolha nenhuma, quem vai escolher para gente é o governo. A gente só escolhe uma das escolhas dele.

JP3: Ou seja, não é se é bom ou ruim, só porque não é opcional.

Mediadora: Mais alguma consideração? Então, vamos prosseguir.

2) Você estudaria numa escola com a política de ensino médio em tempo integral profissional por livre-escolha?

JP3: Não

JP8: Não

JP1: Não

JP6: Não

JP4: Não

JP7: Não

JP5: Não.

Mediadora: Nenhum

JP5: Dependendo se a gente tivesse como escolha, o que a gente quisesse fazer o curso...
(interrupção da mediadora)

Mediadora: Se o curso de fato agradasse, você faria?

JP5: Com certeza e resultasse no meu futuro. Futuramente, se eu pudesse trabalhar com isso. Com certeza.

JP2: Sim

JP1: Sim

JP3: Se acrescentasse no plano de carreira, sim, eu faria.

JP2: Eu também.

JP4: Sim (com o gesto)

JP7: Sim (com o gesto)

Mediadora: Se o curso não te interessasse, não faria. Mas se interessasse, todos fariam? A resposta de vocês depende do curso?

JP2: Sim (com o gesto)

JP1: Sim (com o gesto)

JP3: Sim (com o gesto)

JP4: Sim (com o gesto)

JP7: Sim (com o gesto)

JP5: Sim (com o gesto)

JP6: Eu acho que não. Independente do curso da área que eu quero. Porque eu penso assim, a ideia é muito boa. Só que como a JP1 falou, a questão da execução. Independente do curso que nem na área de informática, é um curso que eu tenho interesse, porém se eu tivesse opção de escolha eu não faria. Porque, no Ensino Médio, eu acho que é uma parte que a gente deve reforçar as matérias base e aí a gente perde muito ela no Ensino Médio. Por exemplo, no 3º ano tem apenas uma aula de química, uma aula de física, uma aula de geografia, de biologia. Onde eram matérias que eu tinha que ter mais é... mais amplo conhecimento porque estamos chegando... finalizando o ano, finalizando nosso Ensino Médio. E aí, a gente tem que abrir as portas, por questão de faculdade, o Enem, concursos públicos e vestibular. E são áreas onde caem muitas questões do conhecimento geral, de

matérias bases, mesmo. E querendo ou não, por mais que o curso técnico integral profissionalizante seja de interesse para mim, eu perco isso. Eu perco as outras coisas.

Mediadora: É o que o JP3 disse, né? Na hora que o JP3 falou da questão do aluno poder se dedicar onde lhe interessa. Porque tem aluno quer ir para uma universidade. Então, para ele as matérias da base serão fundamentais e, como vocês do EMTI Profissional, a base fica alterada para ser encaixada as matérias integradoras e técnicas.

JP3: Para ser bem sincero, eu acho que não funciona pensando no social, pensando no coletivo, é impossível você desenvolver o ensino médio em tempo integral que visa profissionalizar o aluno e que atendam a todo mundo. Não tem como você formar o Ensino Médio em tempo integral assim, com opção de curso para atender todo mundo. Então, tipo assim, de qualquer maneira alguém vai sair prejudicado em plano de carreira. Eu não acredito que seja o método mais efetivo, mais eficaz.

JP2: E até uma coisa... O governo tenta mudar a gente plantando um integral profissionalizante, mas só que depois que a gente formar vai ter que pensar no que a gente quer mesmo. É nossa carreira para vida inteira. Então, a gente vai ter que pensar, tipo assim, estudar as matérias base, igual o JP6 falou, que a gente não tem muito no ensino médio, a gente vai ficar só no técnico e aí, a gente vai ter que ficar por conta própria.

JP8: A questão também, de achar professores que tá quase impossível achar professores aqui pra...

JP3: Com certeza tem uma pergunta sobre isso aí ...

Mediadora: Então, beleza! Vamos passar para a terceira. Mais alguma colocação ou eu posso passar para a próxima?

3ª) Na sua avaliação, a escolha das eletivas da BNCC e eletivas do técnico teve a participação dos alunos? Se sim, em quais aspectos teve a contribuição. Se não, comente a respeito.

JP3: Na minha opinião a gente votou, e não foi escolhido o que a gente queria. Eu não me lembro de ter ouvido a escolha das eletivas. Tinha lá, e eu tinha que cumprir a carga horária e eu fiz. Não foi opcional, tipo assim, se a ideia é algo que vai além da base de fornecer novos ares, novas oportunidades de ver algo diferente, não foi efetivo no meu caso.

JP6: Igual, é... Nosso primeiro ano mesmo, a gente não teve opção de escolha. Foi determinado para gente, tanto que no primeiro e no 2º ano foram questões determinadas para gente, a gente vai fazer o que eles passaram. Agora, no 3º ano eles passaram a opção de escolha, que a turma deveria decidir. Só que eu dou ênfase no seguinte na questão de capacidade, que por exemplo, colocaram lá a opção de escolha de música. Mas o problema da eletiva é que qualquer professor é capacitado para dar aula. E se a gente estivesse escolhido música, eu como... sou visto como músico. Eu tenho certeza que na escola, hoje, que a gente tem de professor, não é capacitado para dar aula de música. E se a gente tivesse tido esta escolha, a gente teria um conhecimento muito vago. Entendeu? Então, não seria explorado a matéria escolhida.

JP3: A falta de capacitação. A ideia de você querer colocar as eletivas, por exemplo, como áreas assim para poder, com coisas diferentes além da base, onde a escola só tem professores formados para ensinar a base, sem capacitação desses profissionais, e sem, ou seja, sem desmerecer os profissionais, mas como profissionais descapacitados, infelizmente, não pela capacidade que tiveram na formação, porque não foi ensinado a eles isso na formação. Apenas, dito, agora nós temos as eletivas e vocês têm que cumprir a carga horária e vocês têm que pegar. Professores que pegaram as matérias apenas para cumprir a carga horária e não ensinaram... Assim, não lecionaram a matéria de forma efetiva porque não tinha capacitação. A falta de capacitação e acaba que sim, deixa a matéria com desdém, né... se não tinha matéria de eletiva.

Mediadora: Na verdade, eu acredito que não é só a falta de capacitação, é questão de... porque capacitação é aquilo que você faz depois da sua formação, você se aperfeiçoar. Eu não tenho continência, eu não sei ... Como eu vou trabalhar mesmo. Não se trata nem de capacitação, é formação. Eu não tenho formação na área, então, como eu posso pegar? Né? Então, é uma coisa bem complexa mesmo. Porque envolve aí... tem aula sobrando, professor efetivo, ele tem direito de pegar. São muitas dessas situações envolvidas ali. E a gente sabe que no final, os prejudicados acabam sendo os alunos mesmos.

JP8: E tem muitas matérias que dariam para a gente fazer na prática, e como o professor não tem esta formação, a gente fica mais na parte teórica, copiando, copiando e, não fazendo a prática.

JP2: Assim, lá na minha sala, pelo menos, a gente não teve escolha não. Mas, por mim, eu escolheria a eletiva, mas se fosse pelos outros alunos escolheria não.

JP8: No 1° ano nosso também foi assim, foi a redação. Os meninos... nenhum quis, mas eu aproveitei a Professora_02, nossa! Maravilhosa. E aí, eu consegui tirar uma nota boa, lá no ENEM.

JP7: Para mim, também foi a redação no 1° ano. A gente não teve escolha, foi redação. Aí, só agora escolhemos outro, a gente pôde escolher. Ano passado a gente escolheu. Aí, a gente combinou no dia da votação, gente! 3° ano tem ENEM, com redação de novo. Para a gente estudar. Tipo assim, porque no 1° ano não foi... o professor não tinha tanto "redação", porque não sei o quê que aconteceu no dia, só sei que a gente teve pouco. Pouco tipo assim, igual a Geisa, passa todo o dia uma dica sobre livro, a gente não tinha redação. Há, faz isso. Faz aquilo. Faz uma redação sobre... E não corrigia. Igual a dona Professora_03, não era que dava aula de redação para gente. Mas a Professora_03 mandava a gente fazer uma redação, mas corrigia tudo. Na aula de redação a gente não tinha disso.

JP2: Na minha sala, tem vez que ela passa, ela mostra...como a gente fala...

JP1: Ela dá para a gente um modelo.

JP2: Isso! Ela mostrou para a gente também redações nota mil, mostrou redações [com notas] baixas.

Mediadora: Alunos! Ou seja, então, vocês estão querendo dizer que o perfil dos professores depende da qualidade da aula. Né? E a escolha muda gente, talvez não seja o momento de explicar, mas depois. Porque às vezes o próprio Estado mudou. Entendeu? Inicialmente, os primeiros alunos, eles tiveram uma escolha através do Google Forms, que foi em plena pandemia. Então, tiveram. [...] Foi em plena pandemia, foi uma escolha adaptada no *Google Forms*. Aí, depois veio que já não teriam escolha, que a gente iria definir de acordo com o professorado efetivo e excedente que nós tivéssemos. Aí, depois nós tivemos o Catálogo, aí a gente teve que escolher, só que dentro desse Catálogo. E no Catálogo nós estamos até hoje. Então, os meninos do 3° ano que escolheram, escolheram a partir desse catálogo.

JP3: É aí que tá! A eletiva, o objetivo dela é você fornecer opções, opções no plural, de escolhas, onde as pessoas podem, talvez, ali, encontrar um rumo, no qual ela possa seguir, opções que ela possa descobrir um novo talento, uma nova opção de uma nova coisa. Mas as opções são poucas, e são escolhidas pelo Estado. Você não está deixando a pessoa realmente, tipo assim, descobrir e desenvolver não tem como gente? Não é efetivo, não vai

ser eficaz, isso daí não. Não tem como, você colocar opções que realmente vão atender a todo mundo. Entendeu?

Mediadora: Mais alguma colocação? Então, vamos para a próxima.

4ª) Em sua opinião, as aulas das eletivas têm proporcionado que você desenvolva o protagonismo juvenil?

Todos disseram não!

Mediadora: Aí, é importante vocês lembrarem a característica do protagonismo, aluno que tem atitude, o aluno que tem voz ativa, participação. A eletiva, de alguma forma, contribui com isso?

JP1: Na minha opinião, não! Porque a nossa eletiva de redação é muito focada naquilo, a gente tá o tempo todo escrevendo, fazendo redação é importante, só que não tem algo que a gente possa se colocar a frente. Que a gente possa realmente ter este protagonismo. Então, para mim é ainda mais a parte teórica. Que nem o JP3 falou, a gente tem as escolhas, por exemplo, 1º ano, pelo menos o meu não teve escolha. Ou seja, a gente tá fazendo aquilo que foi decidido, é uma matéria, que para mim, é importante e, eu escolheria, só que muita gente não escolhe, não escolheria. Isto atrapalha muito o funcionamento das aulas. Então, acho que nessa parte não tem como a gente mostrar o protagonismo, porque não é algo que nos dê esta opção, como se fosse pra... Se a gente pudesse escolher outras coisas que realmente nos permite.

JP3: Na minha experiência, eu acho que eu tive mais é... uma réplica do modelo tradicional, se ideia da eletiva seria essa da gente desenvolver o protagonismo, partir mais por parte de nós alunos no desenvolvimento da matéria não foi assim não, para mim foi uma réplica do modelo tradicional [26:29]

JP2: Eu acho que no caso de ser eletivas, ela se leva na base do conhecimento mesmo, eu também concordo que não vai levar ao protagonismo assim, que a gente vai ter na escola e tudo não, é só para conhecimento mesmo.

JP6: Complementando a fala da JP1, a questão das aulas de eletivas, não tem como você desenvolver o protagonismo juvenil, onde tem uma matéria em que não comporta a escolha da turma, porque, vamos supor: no meu 1º ano, a experiência com Redação com a

Professora_02, é uma matéria muito boa na questão acadêmica, muito rica em questão de conhecimento para proporcionar para todo mundo ali, algo próspero, só que não é de interesse total da turma. Então, não tem como ter o protagonismo, ter essa voz aparecer ali, porque não adianta apenas um ter interesse na matéria, se a turma inteira não tem.

JP5: Acabou eles fugindo muito do que eles queriam, né? Eles fizeram das eletivas e o protagonismo juvenil para fazer com que cada um tivesse sua escolha própria, é... no final das contas, o que eles queriam mesmo fazer não deu certo e saiu do que eles queriam planejar. E os que a gente também queria fazer acabou não dando certo. Porque, vou dar um exemplo, na nossa sala, ano passado, a gente escolheu a matéria que, querendo ou não, é bacana, seria muito bom para sociedade, e no final, acabou a gente não tendo a aula dela, porque não teve condição do profissional, que a gente escolheu libras, pensando também na sociedade e no final das contas não deu nem para explorar a matéria que a gente escolheu e nem uma que a gente vai explorar agora, no caso é...tem cinema, essas coisas tudo, acabando nem dando para explorar as outras eletivas.

JP3: Aí é que tá! Fora dos grandes centros urbanos, será que a gente vai ter uma demanda de profissionais para ocupar estas vagas, tipo assim, e executar um trabalho bem feito a ponto de justificar a diminuição da carga das matérias da base? Algo que realmente compensa por ter enxugado tanto as matérias da base para colocar as eletivas e, assim, será que você vai ter fora dos centros urbanos, nos lugares mais isolados, como o nosso aqui, profissionais para executar estas áreas?

Mediadora: As eletivas têm o objetivo de serem bem prática, tanto que às vezes pede ao professor, que ao invés de desenvolver o Guia de Aprendizagem, que ele desenvolva projetos com vocês, que ele desenvolva projeto, que leve o resultado desse projeto para fora da sala de aula, seja confeccionando mural, seja apresentando algum trabalho de vocês na rede social da escola, ou mesmo, para o público em geral, alguns professores às vezes fazem algo próximo disso e outros não. E por que as eletivas têm este caráter? Exatamente para ajudar no protagonismo, ou seja, por aluno com a mão na massa, pôr o aluno para desenvolver aquilo que é de interesse dele, para que ele desenvolva, assuma esta questão proativa, que é do protagonismo. E pelo que vocês relataram, então, pelo visto, elas não contribuíram com isso.

JP3: Sinceramente, de todas as eletivas que fiz durante os três anos do ensino médio, eu tive uma experiência de prática de protagonismo, apenas, de todas elas.

JP8: Eu acho que depende, tipo assim, a nossa é jornalismo, aí! A gente não é de ficar muito copiando, a gente divide a sala, a metade faz podcast e a outra grava entrevistas. Então, eu acho que depende, tem muita gente que gosta de gravar, aí a gente divide os grupos, a fulano vai editar, fulano vai ser o jornalista, o outro vai ser o que será entrevistado. Na minha opinião, depende!

Mediadora: Então, esta aula tem contribuído para o protagonismo. Mais alguém? Então, vamos para a próxima.

5ª) Os professores das eletivas têm aplicado em suas aulas práticas diversificadas?

JP6: Abordando o assunto anterior, que o JP3 tinha comentado, sobre a questão do nicho urbano, a gente pega ... o Estado, ele olha muito mais para questões de grandes cidades, porque a gente pega agora uma região do interior, onde existe uma defasagem de ensino, uma defasagem de profissionais, que são qualificados para aquelas áreas, e colocam tudo numa sala de aula, para ter uma ideia utópica de eletiva, acaba não dando certo, porque a gente teve ali um professor, como disse antes, um professor da área base, que teoricamente é qualificado para dar aula de eletiva, mas na prática não tem o conhecimento da mesma, e acaba que prejudica tanto o aluno, na defasagem do aprendizado, e também na questão do professor, porque ele não tem no que se certificar, como eu dei exemplos da música, se a gente pega um professor de matemática, que ele é formado em matemática, onde ele não tem conhecimento nenhum em música, e coloca ele para dar aulas de música, não tem como ele dar uma aula prática sobre música. Porque uma aula prática da matéria foi disponibilizada para gente música, a gente precisaria tanto de instrumentos, a gente precisaria de um professor formado na área, e do interesse de alunos. Então, acaba que muitas das vezes, eu não falo em geral, sim, porque algumas áreas têm como abordar a questão da prática, como o Jornalismo. Porque o Jornalismo a gente bota em prática. Mas em muitas outras áreas não tem a gente colocar aulas práticas diversificadas.

JP3: E com todas as condições que você citou para dar certo, ter um profissional capaz, e que queira fazer isso, ele não escolheu a carreira para fazer isso, ele tá cumprindo a carga aqui porque precisa. E tem aluno ... sem fazer todas as condições, no que diz respeito a prática diversificada, mais uma vez, eu voto no meu ponto de vista. Será que realmente é algo possível, tipo assim, você atender a todos os alunos, a todas as vontades, ter uma condição ali de apresentar opções diversas que atendam as ideias das eletivas. Ter opções, ter um catálogo de opções para os alunos escolherem as áreas, talvez se encontrarem. Isso realmente é algo na prática, na prática mesmo, é possível? É possível? Eu acredito que não.

JP1: Eu acho que não funciona, por conta que é muito relativo, por exemplo, a JP8 falou sobre a eletiva dela de Jornalismo, na minha visão, a eletiva de jornalismo é uma eletiva que possibilita aos professores trazer práticas diversificadas, só que a minha, por exemplo, redação, querendo ou não, não tem como o professor fugir do que ele tem que ensinar e passar uma aula diferente sobre redação, o que ele pode trazer de diferente numa aula de redação, não muito no que ele pode diversificar, além de ensinar o que realmente a gente vai usar. Então, é muito relativo nesta questão de trazer práticas diversificadas, porque não são todas as eletivas que isso vai funcionar.

Mediadora: Mas é preciso ter em mente o que é esta prática diversificada, porque como você disse, o perfil da Redação é de escrita. Então, colocar a mão na massa, escrever, analisar e isso que vocês têm feito de analisar redações notas mil, e como elas são feitas. Isso é uma aula prática. Porque o professor poderia apenas te dar um texto sobre isso, o que é, e você escreveu. Então, na hora que ele faz esta análise é uma aula prática, mas voltada para a redação. Aí, a prática vai mudar de acordo com o perfil da disciplina, da eletiva.

JP2: Então, com essa perspectiva, eu acho que funcionaria até que bem, para nossa eletiva. Porque, mesmo a eletiva sendo de redação, ela apresenta todos os tipos de textos, de escritas, de entendimento assim, no português mesmo. Mesmo que não seja a área voltada para explicar isso pra gente.

JP7: Na minha eletiva, a gente não tem muita diversificação da eletiva em si, a gente faz esporte. Então, é o quê, a gente chega na sala, gente vamos descer? Descemos. Aí, só tem futsal, a gente só joga futsal. Duas vezes na semana, que é hoje, a gente desce e só joga futsal. Uns vai para o baralho e outros vão para o futsal. Só futsal! Não tem diversificação, há... hoje vamos aprender sobre vôlei, há... vamos aprender sobre handebol. É só futsal!

JP6: E tem a questão, igual você falou que ali o professor tá ali para cumprir carga horária, então tem o interesse do professor também, em dar uma aula prática e não ficar apenas na questão da eletiva, como um exemplo, da aula de Esporte e Inclusão, no nosso 1º ano a gente tinha o Esporte e Inclusão como matéria de eletiva e o professor ele colocava, ele se dedicava na matéria, e colocava em prática. Como ele fez com a gente, ele já fez futebol de cego, não sei se é o nome correto a se falar. Mas ele ia ali e passava o que ele abordou da matéria e colocou em prática.

JP7: Eu acho que depende muito do professor. Porque nas duas matérias de eletivas que eu tive, a gente não teve diversificação de nada. Em Redação a gente não teve nada, tipo assim, tinha professora que dava aula de português, aí ela dava redação, falava gente, vamos colocar no mural sua redaçãozinha para o pessoal ver, e tal. Só que a gente não queria. Só que na aula de Redação era uma aula para propor isso, não tinha. O professor costumava falar, ah! Escreve uma redação sobre a Independência do Brasil. Sobre isso ou sobre aquilo... não tinha, aí a ... A de esportiva, a gente não tem nada, ele só pede, vamos jogar futsal. Todo mundo vai lá e joga futsal. Não tem a diversificação da questão da eletiva.

JP2: A questão também do profissional que está ensinando, porque não adianta nada ter uma aula de eletiva disso ou daquilo, e o profissional, o professor não querer ensinar a gente, porque vai ser uma aula praticamente vaga, igual, foi falado ali, por exemplo, estou lá numa aula de esporte, só que não vou aprender os outros esportes que eu queria aprender, vou aprender só o que o professor está ensinando.

JP7: A questão não é nem aprender, porque o professor também não ensina, olha o futsal, ele não ensina o futsal. É só desce e todo mundo vai e joga.

JP5: Mas a questão é, ele recebe para ensinar, se ele não vai fazer o trabalho dele e como ele tem que receber por isso.

JP7: Não explica as regras do futsal, muita gente da sala mesmo não sabe quais são as regras do futsal. Não sabem o mínimo de futsal. Aí, o professor não pega nem para ensinar, só fica olhando e mexendo no celular.

JP5: Isso, querendo ou não, a gente olha como a EEB mesmo disse, eles são alunos, querendo ou não, do mesmo jeito que a gente é aluno que está querendo aprender, o professor também ele está ensinando, ele tem que aprender o que vai ensinar. Ele tem que gostar.

JP3: Ele tem que gostar do que ele está ensinando. Eu tive uma boa experiência, de uma eletiva que eu fiz, que era de prática, relacionada à área de Ciências da Natureza. Onde nós alunos da minha turma exercemos o protagonismo, com várias práticas diversificadas, muito bem desenvolvidas, e foi muito legal, foi a melhor experiência que eu tive de eletivas. Mas é porque o professor gostava do que fazia e foi para isso que ele foi formado. no caso, uma exceção, em meio a todas as eletivas que eu já fiz.

JP8: No caso é que nem a JP5 falou, questão que ele recebe para isso. Mas o problema é aí que tá. Se ele ensinar a gente ou não, ele vai receber do mesmo jeito. Porque o Estado não vê isso. É isso que eu falei no Conselho de Classe, que tem professor que trabalha pra caramba, e recebem e se esforçam, e tem uns que não está nem aí e recebem do mesmo jeito.

JP1: Exatamente! Tem professor que chega na sala de aula fica parado lá, passa alguma coisinha ali, não explica a matéria, passa 20 questões e depois quer cobrar tudo.

Mediadora: Gente! A gente precisa se ater, daqui a pouco vocês vão passar para minha área de pesquisa, a do Ediney é a eletiva. Vamos nos concentrar. Então, sobre a diversificação das eletivas, vocês têm algo para acrescentar? Tá bom!

6ª) Descreva com suas palavras, como são as aulas das eletivas da BNCC e eletivas do técnico. Vamos nos concentrar, principalmente, em definir se vocês têm diferença entre uma e outra. Se vocês conseguem ver estas diferenças. Aí nós temos as eletivas da BNCC que são voltadas para as matérias da base, geralmente, está associada a áreas de Linguagem, de Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. E as da matéria técnica, as eletivas do técnico estão voltadas para as disciplinas técnicas. Então, como vocês veem estas aulas?

JP6: Eu acho que assim, a gente pode resumir em uma palavra, tanto eletiva do técnico quanto eletiva da BNCC, a decepção. Porque, olhando de modo geral, são ideias que sim, podem ser bem exploradas na questão acadêmica e que podem sim contribuir para o aluno, que está em formação. Porém, acaba abordando tudo, é um assunto muito amplo, tanto na questão de local geográfico da escola, se ela é do interior ou não, da questão dos professores se são formados na área ou não, e também do interesse do aluno, fica difícil, pois acaba, muita das vezes, você não tem essa diferença. Como por exemplo, ano retrasado a gente tinha matéria, ano passado, minto! A gente tinha matéria da BNCC, só que a gente ficava à toa, era uma aula vaga, e tanto perguntava para o nome da matéria que a gente não sabia nem o nome da matéria. Pois ali, a gente não tinha o conhecimento dela. E relacionado também ao professor que queria ensinar, porque a gente tem, acaba que a gente tem professor de eletivas, tanto da BNCC, vou dar exemplo da Redação, que ele dá a matéria, dá continuidade daquilo, mas aí tem as eletivas do técnico, na minha visão era pra ser uma eletiva onde era para complementar a defasagem do aprendizado do curso técnico que está sendo ensinado que muitas vezes é deixado de lado. Porque, não é o mesmo professor que dá a matéria do curso técnico que dá eletivas do curso técnico. Então, os professores ali não

entram em consenso no que está faltando e acaba passando a aula o que não vai complementar em nada.

JP3: Eu acho sim, a eletiva do técnico parecia ser legal, abriu algumas áreas fora do curso, que é uma coisa que não queria fazer, é... para poder trazer... nos trouxe algumas coisas interessantes relacionadas ao técnico, tipo assim, nessa área aí. Além do curso técnico, a gente teve o empreendedorismo, que a gente fez, uma eletiva do técnico, agora a eletiva da Base Nacional, eu assim, muito, muito irônico você colocar uma eletiva, não complemento de hora, tirar uma aula da base para colocar uma eletiva da Base. Eu acho que ela teria que ser colocada como algo extra, além da sua teoria e da sua prática das matérias da base você ter ali, umas eletivas para você colocar em execução aquilo. Mas, você retirar da Base para colocar uma eletiva, eu acho que não justifica.

JP8: Ó! Mediadora, a prática de empreendedorismo também é, como se fosse uma eletiva?

Mediadora: Não! No 3º ano, a prática de empreendedorismo é uma disciplina mesmo, é uma integradora voltada para a prática do trabalho e tal. Ela não faz parte da eletiva.

JP7: Para minha sala, a eletiva técnica, ela é aula vaga. E não foi a gente que tá falando, não é a gente que quis, é o professor que chegou e falou: eu dou aula disso e disso, a eletiva técnica vai ser aula vaga. Vocês podem fazer o que quiser, podem conversar, fazer outra matéria ou outras coisas e nem sei o quê. Aí tem gente que aproveita para fazer outras coisas, fazer matérias, têm outros que ficam mexendo no celular, jogando baralho. Para mim, a eletiva técnica da minha sala, não tem nada, é aula vaga.

JP5: No final de tudo, o feijão com arroz não está sendo bem feito. A gente tá preocupando, a gente tá falando da eletiva e tudo, mas acaba que a nossa eletiva está desfalcada, tanto a da BNCC quanto a eletiva do técnico. E a base, como o JP3 falou, acabando sendo desperdiçada. Porque daqui um tempo vai formar um terceiro ano e não tendo conhecimento, que podia ter sido explorado na Base, e também não tendo conhecimento total do técnico que podia ter sido explorado também. Aí acaba que nenhum dos dois estão nos servindo.

JP3: É uma ideia não bem desenvolvida, você colocar uma linha para você colocar prática em algo de uma teoria que foi tirada. Como? Você vai praticar o quê? Você tirou, não tem sentido.

JP2: A nossa eletiva técnica, graças a Deus, ela não de toda cru, porque o Professor_04 ensina muita coisa de tecnologia mesmo, ele ensina a gente mexer no *Word*, no *Excel*, em tudo, graças a Deus. A nossa da BNCC também é muito boa, porque a Professora_05 com redação, eu não tenho nada a reclamar. Eu só acho que, infelizmente, colocar uma eletiva de redação, sendo que a gente já tem outras matérias na área de língua portuguesa, deixa a gente mais é...Como eu posso dizer, fica cansativo.

JP3: Então, você deu sorte numa eletiva e na outra não, infelizmente.

JP8: A nossa, só que não gosto muito não.

Mediadora: Na verdade, ele gosta da eletiva, mas ele sente que é pesado porque no primeiro ano ele tem 4 aulas de língua portuguesa, 2 aulas de Nivelamento de Português e mais 2 aulas de eletiva de redação. Ao todo, 8 aulas voltadas para língua portuguesa.

JP8: A nossa, quando era redação e nivelamento, era a Professora_02, as duas. No nivelamento ela passava, tipo assim, palavras que se podem usar como...como se fala. Conectivos, sinônimos, essas coisas para complementar na redação. Aí quando, acho que era na quarta ou na quinta, não sei. Aí na quinta era redação e a gente utilizava o que ela passou no nivelamento.

Mediadora: Ela integrava as duas aulas, as duas disciplinas. Mais alguma?

JP1: No caso dela funciona. Na nossa, no caso, a gente tem três professores diferentes para a linguagem, então eu acho que fica muito desconexo uma coisa da outra. A professora de português passa alguma coisa que faz sentido para a matéria dela. A de nivelamento passa alguma coisa que possa fazer sentido, só que muitas vezes não é o que a turma está precisando, a turma precisa de outra coisa. Pelas professoras não se alinharem muito bem, o que precisa ser tratado com urgência, fica muito desconexo, prejudica ainda mais a turma.

Mediadora: A matéria de eletiva não precisa necessariamente estar integrada à língua portuguesa. Embora seja da área de linguagem, ela não precisa. Agora, no Nivelamento a gente sempre pede isso, para elas trabalharem em parceria. Porque o Nivelamento vem no primeiro ano exatamente para nivelar. Então, é interessante aí, importante que o professor esteja sempre em diálogo. Entendeu? A gente pede, recomenda isso, todas as recomendações pedagógicas estão neste sentido.

JP3: A ideia de usar as eletivas como forma de nivelamento, para mim, já foge muito do que ela foi proposta. Pode ser, beleza, tá ajudando, mas não foi o que é idealizado não.

Mediadora: A eletiva tem outra função, ela não tem a função de nivelar, então ela não precisa, por exemplo, ainda que a eletiva seja voltada para a área de matemática ela não precisa estar atrelada à disciplina de matemática, você entendeu? Ela tem esta liberdade, Nivelamento não!

JP1: No caso a eletiva de redação para gente, ela está funcionando, pelo menos na minha opinião, ela está funcionando muito bem, só que no caso o Português e Nivelamento eles ainda estão muito longe um do outro, por exemplo, em Português estavam tratando sobre crase e em Nivelamento a professora estava passando debate sobre questões sociais. Então, acho que sim, que tem coisas que tem que ser tratadas no português, que a gente poderia tratar no Nivelamento, que não está sendo tratado pela falta de afinidades das professoras.

Mediadora: Ou você pode verificar com elas que às vezes a própria Professora_04 pediu para que a professora trabalhasse crase, por exemplo, dentro da minha matéria, nas minhas aulas, eu não terei condições de rever com os alunos, eles estão apresentando dificuldades, mas eu não tenho condições de rever e, ela pode pedir para a professora fazer isso. Aí, você deve procurar descobrir se há ou não, porque de repente a matéria não está relacionada uma com a outra, mas as professoras definiram por isso. É bom perguntar. Porque elas costumam ter algum diálogo. Podemos irmos para a próxima?

7ª) Para o planejamento das aulas de eletivas, vocês têm autonomia para escolher o quer estudar?

JP3: Não

JP8: Não

JP1: Não

JP6: Não

JP4: Não

JP7: Não

JP5: Não.

Mediadora: Os professores nunca chegaram e discutiram o planejamento com vocês?

JP3: Não

JP8: Não

JP1: Não

JP6: Não

JP4: Não

JP7: Não

JP5: Não.

Mediadora: Mais alguma observação? Não. Então, vamos para a próxima questão. E essa se eu não me engano, é nossa última questão, então eu vou combinar com vocês o seguinte, que cada um tem esse momento de fala. o que você vê de positivo e o que você vê de negativo. Tá bom? Porque aí, ele vai ter, possibilitar uma visão maior dos alunos, se cada um dando sua opinião,

8ª) Cite o que você acha de positivo ou negativo com relação às aulas das eletivas.

JP6: Eu acho que sim, de positivo é que a ideia de eletiva de ser uma aula complementar e escolha do aluno é muito boa. Só que ela é visada... O Estado visa esta matéria do EMTI sem ter conhecimento de áreas rurais, então, acaba entrando na questão de defasagem de professor e de capacitação de ensino. Unindo a questão de positivo e negativo, é boa, é positiva, da ideia dela. Mas é negativa na execução dela. Na teoria é uma ideia perfeita, mas em prática não consegue se colocar, então não é bem desenvolvida.

JP3: Para mim o positivo que tem é que ela é uma matéria que abre a possibilidade de prática mesmo, de áreas onde as pessoas só veem teorias, então assim, para quem está de acordo com que esta pessoa gosta de fazer, então é uma área que abre esta possibilidade. O ponto negativo é que não funciona porque não é para todo mundo. Então, a falta de opção, para mim, o positivo abre a possibilidade de prática e desenvolvimento para quem é daquela área, para quem não é, não acrescenta em nada. Para mim, não funciona por isso. É só negativo.

JP7: A área positiva que eu acho na área de redação a gente pensou na questão da redação do 3º ano, porque a gente quer fazer redação por causa do ENEM. Então, isso eu achei positivo, todo mundo da sala estava interessado nesta área da redação do 3º ano. Mas a negativa é que não tem professor capacitado para isso para ensinar uma redação boa para gente. Entendeu?

JP8: Eu acho que o ponto positivo é que nem o JP7 falou, a gente, na minha turma no 1º ano, nós tivemos redação, eu aproveitei, porque eu gosto, querendo ou não, eu gosto de escrever, às vezes eu tenho preguiça, mas eu gosto. E aí eu aproveitei, nó! Gente, vou fazer o ENEM

este ano, como o primeiro e vou aproveitar. E lá na sala sim, a Professora_02 passava e era poucos que faziam. Para mim era bom, eu gostava, mas tem menino que não aproveitava. Eu acho que o ponto negativo, é o que o JP7 falou também, questão de profissionais capacitados. Na minha época eu dei muita sorte, que foi a Professora_02, porque eu acho a Professora_02 excelente. Eu acho que é isso!

JP2: Acho que o ponto positivo é tentar ter um conhecimento ampliado na área que a gente quer. A mesma coisa que a gente falou aqui, a gente não vai ter escolha, nem todos vão querer aquela área. E o ponto negativo é a falta de professor mesmo.

JP1: De positivo, eu vejo de positivo, por exemplo, a de redação vai ser muito útil, só que tem outras coisas que nem na [eletiva] do técnico, que também é útil. Só que acho que ela poderia um pouquinho mais com as matérias do curso técnico, do curso. Querendo ou não a nossa eletiva está focada muito com coisas que a gente vai usar para vida, o que é útil. Só que acho que dentro do Ensino Médio em Tempo Integral, dá para alinhar um pouco mais com o curso técnico. E de ponto negativo, com certeza, é a falta de capacitação de alguns professores, que muitos não querem dar aulas. O professor chega na sala, só que ele não quer dar aula.

JP5: Na minha opinião acaba sendo tudo o que os meninos falaram. Porque, no final resumindo é isso, é tanto a capacitação do professor, como os alunos não querem aprender. E se vai ser uma eletiva que eles vão gostar, tanto sendo momento de escolha do aluno, que acaba sendo que o aluno não quer e acabam prejudicando as três formas, vamos colocar as três pessoas desse trabalho de eletivas, o aluno, o professor e ensino que acaba não sendo o correto. E o positivo, que é uma ideia como o JP6 falou, excelente, realmente, ela é muito boa, com certeza, se ela fosse explorada corretamente, do jeito que foi proposta para o ensino, para o Governo, seria excelente. Mas infelizmente, como o JP6 também falou, que foi um exemplo muito bom, eles não olharam para os lugares rurais iguais a gente aqui, cidade pequena. Olharam uma ideia perfeita, excelente, mas não aplicaram porque, infelizmente, numa cidade pequena não tem como. Não tem profissionais para isso.

JP2: E complementando, outro ponto negativo também é que a gente, infelizmente, perde na grade horária [curricular] de aulas básicas que a gente deveria ter, só que a gente vai ter eletivas.

JP3: O principal ponto negativo é isso, enxugar a grade da Base e colocar uma matéria eletiva que não está sendo bem executada.

JP8: Eu acho desperdício gente! Uma aula de química, uma aula de física, uma aula de biologia.

JP6: Em suma, a gente pode pensar é aquilo, é fácil dar aula de eletiva em um centro urbano, no eixo da região, então, espero que, por exemplo, é fácil esta ideia em escolas de Belo Horizonte, onde lugares que a questão de professores capacitados, onde também tem a questão de o aluno poder escolher se vai entrar no EMTI ou se ele vai continuar no Ensino Médio comum. E de ampla diversidade, então, a gente acaba colocando, trazendo o olhar das eletivas para áreas do interior, a gente perde a capacitação, a gente perde interesse dos alunos, aí, a gente entra em defasagem de ensino, porque perdemos as matérias bases e colocando uma matéria que não vai complementar nosso destino.

APÊNDICE O – Questionário com os professores das eletivas da escola

Questionário enviado por e-mail, disponibilizado através do Google Forms para os professores das eletivas da BNCC e eletivas do itinerário formativo técnico, ficando aberto de 27 de maio a 10 junho, obtendo 27 respostas. Apenas dois professores não responderam, um por falta de contato e o outro por não saber preencher o formulário.

Experiência profissional

1. Qual seu grau de escolarização?

- (7,4%) Ensino Médio Completo
- (48,1%) Graduado
- (37%) Especialista
- (7,4%) Mestre
- (0,0%) Doutor

2. Há quantos anos você está na docência?

- (33,3%) Entre 0 e 5 anos
- (18,5%) Entre 5 e 10 anos
- (25,9%) Entre 10 e 15 anos
- (7,4%) Entre 15 e 20 anos
- (7,4%) Entre 20 e 25 anos
- (7,4%) mais de 25 anos

3. Há quanto tempo você leciona nesta escola?

- (66,7%) Entre 0 e 5 anos
- (25,9%) Entre 5 e 10 anos
- (3,7%) Entre 10 e 15 anos
- (3,7%) Entre 15 e 20 anos
- (0,0%) Entre 20 e 25 anos
- (0,0%) mais de 25 anos

4. Identifique a quantidade de disciplinas eletivas com temáticas diferentes que você já atuou na escola.

- (22,2%) Uma
- (33,3%) Duas
- (22,2%) Três
- (7,4%) Quatro

(14,8%) Cinco ou mais

Análise da política EMTI Profissional

1) Sobre a implementação da política de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio, você:

(0,0%) Discordo totalmente

(11,1%) Discordo

(18,5%) Nem concordo nem discordo

(44,4%) Concordo

(25,9%) Concordo Totalmente

2) Com relação a estrutura física da escola e seus espaços escolares, você acha que atendem à proposta de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional.

(11,1%) Discordo totalmente

(18,5%) Discordo

(7,4%) Nem concordo nem discordo

(51,9%) Concordo

(11,1%) Concordo Totalmente

3) Na sua percepção, a escola de tempo integral ajuda os estudantes a melhor se prepararem para o futuro.

(0,0%) Discordo totalmente

(7,4%) Discordo

(14,8%) Nem concordo nem discordo

(66,7%) Concordo

(11,1%) Concordo Totalmente

4) O protagonismo estudantil é desenvolvido e estimulado na proposta de Ensino Médio em Tempo Integral.

(0,0%) Discordo totalmente

(0,0%) Discordo

(3,7%) Nem concordo nem discordo

(81,5%) Concordo

(14,8%) Concordo Totalmente

5) Para você, o protagonismo estudantil auxilia na formação integral do estudante.

(0,0%) Discordo totalmente

(0,0%) Discordo
(0,0%) Nem concordo nem discordo
(81,5%) Concordo
(18,5%) Concordo Totalmente

6) As aulas das eletivas desenvolvem e despertam o protagonismo estudantil nos estudantes.

(0,0%) Discordo totalmente
(14,8%) Discordo
(11,1%) Nem concordo nem discordo
(63%) Concordo
(11,1%) Concordo Totalmente

7) Você considera que o uso de metodologias diversificadas de aprendizagem nas aulas de eletivas contribuem diretamente para o projeto de vida dos estudantes.

(0,0%) Discordo totalmente
(3,7%) Discordo
(3,7%) Nem concordo nem discordo
(63%) Concordo
(29,6%) Concordo Totalmente

8) A formação inicial para os professores de eletivas é suficiente para dar andamento as aulas conforme estabelecem o Modelo da Escola da Escolha e Documentos Orientadores da política EMTI.

(18,5%) Discordo totalmente
(40,7%) Discordo
(14,8%) Nem concordo nem discordo
(25,9%) Concordo
(0,0%) Concordo Totalmente

9) Com relação ao planejamento das aulas das eletivas, você entende que ele deve ser elaborado de forma interdisciplinar (com outras disciplinas) e de forma transdisciplinar (além das disciplinas).

(0,0%) Discordo totalmente
(0,0%) Discordo
(7,4%) Nem concordo nem discordo
(55,6%) Concordo

(37%) Concordo Totalmente

10) Partindo do Documento Orientador da SEE/MG (2022) as eletivas são componentes curriculares temáticos que contribuem para que o estudante desenvolva seu repertório e contribua para a construção de seu próprio currículo, neste sentido.

(0,0%) Discordo totalmente

(3,7%) Discordo

(18,5%) Nem concordo nem discordo

(63%) Concordo

(14,8%) Concordo Totalmente

11) Os estudantes são ouvidos para a construção do planejamento das aulas das eletivas.

(0,0%) Discordo totalmente

(25,9%) Discordo

(37%) Nem concordo nem discordo

(29,6%) Concordo

(7,4%) Concordo Totalmente

12) Dentre as etapas do planejamento das eletivas está a culminância do projeto interdisciplinar apresentado à comunidade. Na escola, este projeto foi sempre elaborado pelos professores e apresentado para a comunidade escolar, conforme estabelece o modelo pedagógico da Escola da Escolha.

(7,4%) Discordo totalmente

(7,4%) Discordo

(22,2%) Nem concordo nem discordo

(44,4%) Concordo

(18,5%) Concordo Totalmente