



**UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO**  
**CAMPUS PETROLINA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES E**  
**PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES (PPGFPI)**

**DAYANE PRISCILLA BERNARDES ANJOS**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL: o**  
**protagonismo juvenil nas Escolas Estaduais de Referência em Ensino**  
**Médio no município de Petrolina - PE**

PETROLINA - PE

2021

**DAYANE PRISCILLA BERNARDES ANJOS**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL: o  
protagonismo juvenil nas Escolas Estaduais de Referência em Ensino  
Médio no município de Petrolina - PE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iracema Campos Cusati.

PETROLINA - PE

2021

Anjos, Dayane Priscilla Bernardes.

A599e Educação integral como política educacional: o protagonismo nas escolas estaduais de referência em ensino médio no município de Petrolina-PE. / Dayane Priscilla Bernardes Anjos. - Petrolina: do autor, 2021.

130f.; il.; 30 cm.

Orientadora: Prof. Dra. Iracema Campos Cusati.

Dissertação de Mestrado do Programa Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco-Campus Petrolina, 2021.

Disponível também em CD-ROM.

1. Protagonismo juvenil. 2. Educação integral. 3. Projeto-vida. 4. Emancipação. I. Cusati, Iracema Campos. II. Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina - PPGFPPI. III. Título.

CDD- 370.11

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Maria Gorete Pereira e Silva, CRB 4/0796, Universidade de Pernambuco – Campus Petrolina.

\*Programa recomendado por meio do Ofício nº 212-30/2014 CTC/CAA II CGAA/DAV/CAPES, de 22 de dezembro de 2014

### **Folha de Aprovação**

## **EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL: o protagonismo juvenil nas Escolas Estaduais de Referência em Ensino Médio no município de Petrolina - PE**

**DAYANE PRISCILLA BERNARDES ANJOS**

**DATA DE DEFESA: 23 DE MARÇO DE 2021**

**PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> IRACEMA CAMPOS CUSATI - (UPE)**  
(Presidente e Orientadora)

**PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> NEIDE ELISA PORTES DOS SANTOS - (UEMG)**  
(Membro externo)

**PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> RAIMUNDA ÁUREA DIAS DE SOUSA – (UPE)**  
(Membro interno)



*Ao meu Deus.*

*Por ter me fortalecido quando achei que não teria mais forças.*

*Ao meu esposo, que sempre topou sonhar meus sonhos.*

*A minha mãe e filhos, que sempre dispuseram tempo e abdicaram de seus momentos por mim.*

## AGRADECIMENTOS

A vida nos oferta vários caminhos, escolhas e nós decidimos qual vereda seguir. Aqui segue a minha gratidão, aos que contribuíram para novas descobertas no caminho e novos trilhos na academia.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida e, por me permitir vencer nas circunstâncias difíceis da minha vida.

Aos meus pais, que foram instrumentos usados por Deus para a minha formação, pelo auxílio e apoio em todos os momentos fáceis e difíceis, em especial a minha mãe, que chorou por mim inúmeras vezes escondida. O Senhor a recompense por suas orações. Ao meu pai (*in memoriam*) pelas broncas necessárias para polir a pedra bruta e transformar no belo diamante que me tornei.

Aos meus filhos, Sara Rebeca, Isaque Gabriel e Samuel Levi, que em fases distintas do desenvolvimento, foram meus melhores amigos e inspiração para que eu pudesse melhorar a cada dia.

À minha orientadora, Professora Dra. Iracema Campos Cusati, pelo exímio exemplo de seu profissionalismo, responsabilidade, dedicação e confiabilidade que me dedicou durante todo o período desta pesquisa. Agradeço pelos momentos de convivência, reflexão e aprendizagem.

Aos meus amigos, pastores e familiares que estiveram comigo nos momentos de aflições, instigando-me a olhar para frente e para o alto, proporcionando novos olhares e oportunidades.

Aos meus professores da graduação, por serem mais um motivo e segredo da minha progressão pessoal e profissional, em especial ao professor Ivanildo, que nunca deixou de me dar abraços e beijos e me chamar de “bacana”, mesmo sem saber que estava precisando daqueles afagos; a professora Rosileide Soares, a quem carinhosamente chamo de Rosinha, por me dar atenção e perceber todas as vezes que não estava bem, além de ter me ensinado o segredo do silêncio e na minha caminhada acreditou que eu logo poderia ingressar em uma das turmas do PPGFPPI. À professora Rosilda, pelo seu exemplo de pessoa observadora e suas relevantes contribuições em nossos diálogos; às professoras Edna Novaes e Ana Lucila por serem tão humanas o quanto o curso de Licenciatura em Pedagogia lhes exigem. São exemplos de compreensão, que sabem adentrar o universo dos discentes, proporcionando uma reciprocidade de bons relacionamentos interpessoais.

Agradeço imensamente à minha orientadora da graduação, professora Dra.<sup>a</sup> Franciela, a quem tenho profunda admiração pessoal e profissional, por ter acreditado na minha pesquisa e, pelo zelo em dar ouvidos às minhas curiosidades e descobertas, estimulando-me a transformar o **não** em um **sim**.

Aos Professores do PPGPPI, pelas dicas, textos e as diversas contribuições durante os momentos de estudo.

À querida Sheila, secretária do Programa, que sempre demonstrou empatia e alegria ao receber-me em cada etapa de conquista desse título.

À Professora Anete Ferraz, Waldiclecyo, Rosangela e Daiara, na representação da GRE e CGIP, por todo apoio e contribuição quando solicitados.

Aos gestores, adjuntos, coordenadores, voluntários e os PJs das EREMs pesquisadas, pois sem esse apoio, a pesquisa não teria o êxito esperado.

Aos meus colegas do mestrado, por cada discussão proveitosa que contribuiu significativamente com o meu aprendizado; em especial ao Vinícius, Luís e Ortiz que em meio a tantos desafios, sempre estiveram por perto me estimulando e me encorajando, além de me fazerem sorrir quando os dias estavam nublados.

Às minhas amigas Élide Rafaene, Ariana e Ediane que o mestrado me deu como irmãs para a vida e que junto comigo choraram, sentiram e comemoraram cada dificuldade e conquista.

À Professora Dr.<sup>a</sup>. Raimunda Áurea Dias de Sousa e ao Professor Dr. Paulo César Marques pelas contribuições na minha pré-qualificação, que foram de grande relevância para o avanço até a qualificação.

Às Professoras Dr.<sup>as</sup>. Neide Elisa Portes dos Santos e Raimunda Áurea Dias de Sousa que participaram na minha banca de qualificação e por meio de suas colocações ampliaram minha visão de pesquisadora, minha eterna gratidão.

Ao meu digníssimo esposo, por acreditar antes de mim em meu potencial, pela sua paciência em cuidar da casa e das crianças enquanto me debruçava na pesquisa. Pela alegria em me ver voar cada vez mais alto. A nossa visão de águia permanece sendo cúmplice, e agradeço imensamente a Deus por lhe permitir me resgatar do calabouço da solidão e me instigar em um arcabouço de sentimentos. Obrigada por amar a mim e aos meus filhos.

Agradeço a mim mesma, por reconhecer que os desafios propostos na vida foram e são necessários para melhoria de qualquer indivíduo. Percebi que o silêncio tem alto valor, e que a empatia é o segredo para ser cada vez melhor. Assim como a pedagogia tornou-se proporção

complementar na escola da minha vida, que os novos degraus da pesquisa surjam para que de fato possam haver novas práticas, novos olhares e que os horizontes sempre sejam amplos e desafiadores.

*Escrever não é usar palavras difíceis para impressionar.  
É usar palavras simples de uma forma impressionante.*

*Sierra Bailey*

## RESUMO

A Educação Integral possui em sua dimensão pedagógica o objetivo de promover a formação integral do aluno e garantir a sua aprendizagem e tem a atenção voltada ao protagonismo juvenil. O percurso de construção do conhecimento dos jovens e adolescentes bem como do desenvolvimento integral de cidadãos por ações autorais dos educandos, são premissas no escopo dessa política educacional. Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar se, e como, são estabelecidas as relações entre o protagonismo juvenil e a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral), na cidade de Petrolina-PE. Os objetivos específicos foram delimitados para: verificar, no Projeto Político-Pedagógico das escolas investigadas e nos documentos oficiais, a proposta da educação integral no processo de formação do educando; identificar as percepções mais marcantes dos estudantes sobre a política de Educação Integral e analisar as concepções acerca da relação existente entre o protagonismo juvenil e a educação integral. Quanto ao percurso metodológico, a pesquisa teve um delineamento misto, com abordagem analítica de cunho qualitativo. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a pesquisa documental, grupos focais e roteiro de entrevista semiestruturado. A pesquisa foi realizada em cinco Escolas de Referência que fazem parte desse modelo escolar há mais de 5 anos, estiveram incluídos no estudo somente alunos regularmente matriculados no 3º Ano do Ensino Médio, que atuaram como líderes nos Projetos Pedagógicos das EREMs, e que estão na escola desde o 1º Ano do Ensino Médio. Ao esboçar as considerações finais, a pesquisa aborda a educação como direito e o direito à educação integral na superação de reducionismos educativos em prol da geração de uma identidade protagonista juvenil enquanto grupo. Ao final, são apontados caminhos não trilhados neste trabalho que, a título de sugestão para outras pesquisas, possam focar em generalizações e singularidades num constante exercício local, regional e global de pensar a educação integral e os projetos de vida desenvolvidos nas escolas como proposições que articulem temas geradores, tais como autoconhecimento, emancipação e desenvolvimento de autonomia ao longo dos três anos letivos do Ensino Médio. No decorrer da investigação, foram elaborados textos que foram publicados e constituem produtos da dissertação: resumo expandido que consta nos anais do I Congresso Interdisciplinar em Educação, Saúde e Ambiente; artigo apresentado ao Simpósio Internacional Juventudes e Educação, cuja temática é Protagonismo Juvenil e Participação Escolar: sob o olhar dos estudantes; artigo publicado no e-book dos anais do VII Congresso Nacional de Educação, capítulo intitulado Protagonismo Juvenil nas Escolas de Referência em Ensino Médio: origem e repercussões no município de Petrolina – PE que está publicado no livro Vivências didáticas: Metodologias aplicadas em ensino e aprendizagem, além da produção de um vídeo documentário com enfoque nas percepções dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

**Palavras-chave:** Protagonismo Juvenil. Educação Integral. Projeto de vida. Emancipação.

## ABSTRACT

Integral Education has in its pedagogical dimension the objective of promoting the integral formation of the student and guaranteeing their learning and has the attention turned to youth protagonism. The path of building the knowledge of young people and adolescents, as well as the integral development of citizens through the students' authorial actions, are premises in the scope of this educational policy. This research had as general objective to analyze if, and how, the relations are established between the youth protagonism and the integral formation in the context of the Reference Schools in High School (full and semi-full time), in the city of Petrolina-PE. The specific objectives were defined to: verify, in the Political-Pedagogical Project of the investigated schools and in the official documents, the proposal of integral education in the process of formation of the student; identify the students' most striking perceptions about the Integral Education policy and analyze the conceptions about the relationship between youth protagonism and integral education. As for the methodological path, the research had a mixed design, with an analytical approach of qualitative nature. Documentary research, focus groups and semi-structured interview script were used as data collection instruments. The research was carried out in five Reference Schools that have been part of this school model for more than 5 years, included in the study only students regularly enrolled in the 3rd Year of High School, who acted as leaders in the Pedagogical Projects of the EREMs, and who are in the school since the 1st year of high school. In sketching the final considerations, the research addresses education as a right and the right to integral education in overcoming educational reductions in favor of generating a youth protagonist identity as a group. At the end, paths that are not followed in this work are pointed out, which, as a suggestion for other research, may focus on generalizations and singularities in a constant local, regional and global exercise of thinking about integral education and life projects developed in schools as propositions that articulate generating themes, such as self-knowledge, emancipation and development of autonomy over the three academic years of high school. In the course of the investigation, texts were prepared that were published and constitute products of the dissertation: expanded summary that appears in the annals of the I Interdisciplinary Congress on Education, Health and Environment; article presented to the International Youth and Education Symposium, whose theme is Youth Protagonism and School Participation: under the eyes of students; article published in the e-book of the annals of the VII National Congress of Education, chapter entitled Youth Protagonism in Reference Schools in High School: origin and repercussions in the city of Petrolina - PE which is published in the book Didactic experiences: Methodologies applied in teaching and learning , in addition to producing a documentary video focusing on the perceptions of the subjects involved in the research.

**Keywords:** Youth protagonism. Integral Education. Life project. Emancipation.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| <b>FIGURA 1:</b> Organização da SEEP no ano de 2011.....                    | 41 |
| <b>FIGURA 2:</b> Organização da SEEP no ano de 2015. ....                   | 42 |
| <b>FIGURA 3:</b> Organização da SEEP no ano de 2019. ....                   | 42 |
| <b>FIGURA 4:</b> Mapa de distribuição das GREs no Estado de Pernambuco..... | 55 |
| <b>FIGURA 5:</b> Esquema de categorias e subcategorias para análises.....   | 59 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| <b>GRÁFICO 1:</b> Quantidade de Centros de Ensino Experimental criados em Pernambuco entre 2004 e 2007..... | 37 |
| <b>GRÁFICO 2:</b> Avanço de Pernambuco na criação das EREMs.....  | 39 |

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| <b>QUADRO 1:</b> Estrutura Física das Escolas Foco. ....                            | 43 |
| <b>QUADRO 2:</b> Funcionamento das Escolas de Referência em Ensino Médio de PE..... | 45 |
| <b>QUADRO 3:</b> Trabalhos selecionados após o refinamento no Portal CAPES.....     | 50 |
| <b>QUADRO 4:</b> Localização das GREs no Estado de Pernambuco.....                  | 55 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| <b>TABELA 1:</b> Documentos encontrados no portal CAPES e Scielo com o descritor Educação Integral..... | 49 |
| <b>TABELA 2:</b> Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Ser.....                      | 64 |
| <b>TABELA 3:</b> Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Conviver.....                 | 66 |
| <b>TABELA 4:</b> Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Conhecer.....                 | 69 |
| <b>TABELA 5:</b> Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Fazer.....                    | 71 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|                 |  |
|-----------------|--|
| <b>CAAE</b>     | Certificado de Apresentação para Apreciação Ética                                  |
| <b>CAICS</b>    | Centros de Atenção Integral à criança  |
| <b>CAPES</b>    | Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                         |
| <b>CEEGP</b>    | Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano                                 |
| <b>CEJUVENT</b> | Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude                               |
| <b>CEP</b>      | Comitê de Ética e Pesquisa   |
| <b>CF</b>       | Constituição Federal   |
| <b>CGIP</b>     | Coordenação Geral de Educação Integral e Profissional                              |
| <b>CIACS</b>    | Centros Integrado de Atendimento à Criança   |
| <b>CIEPS</b>    | Centros Integrados de Educação Pública   |
| <b>CIESA</b>    | Congresso Interdisciplinar em Educação, Saúde e Ambiente                           |
| <b>CONJUVE</b>  | Conselho Nacional de Juventude   |
| <b>DCNEM</b>    | Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio  |
| <b>DOEPE</b>    | Diário Oficial do Estado de Pernambuco   |
| <b>EREM</b>     | Escola de Referência em Ensino Médio   |
| <b>ETES</b>     | Escolas Técnicas   |
| <b>FFPP</b>     | Faculdade de Formação de Professores de Petrolina                                  |
| <b>FHC</b>      | Fernando Henrique Cardoso  |
| <b>GRE</b>      | Gerência Regional de Educação  |
| <b>IBGE</b>     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                                    |
| <b>ICE</b>      | Instituto de corresponsabilidade da Educação                                       |
| <b>LDB</b>      | Lei de Diretrizes e Bases  |
| <b>MEC</b>      | Ministério da Educação   |
| <b>PCNEM</b>    | Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio                                  |
| <b>PDE</b>      | Plano de Desenvolvimento da Educação   |
| <b>PJ</b>       | Protagonista(s) Juvenil(is)  |
| <b>PNE</b>      | Plano Nacional da Educação   |
| <b>PPGFPI</b>   | Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares |
| <b>PPP</b>      | Projeto Político-Pedagógico  |

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>ProEMI</b>   | Programa de Ensino Médio Inovador                           |
| <b>PROGEPE</b>  | Programa de Formação de Gestores Educacionais de Pernambuco |
| <b>PROPEGI</b>  | Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação          |
| <b>SCIELO</b>   | <i>Scientific Eletronic Library Online</i>                  |
| <b>SEE- PE</b>  | Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco              |
| <b>SEEP-PE</b>  | Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco |
| <b>SINJUVE</b>  | Simpósio Internacional Juventudes e Educação                |
| <b>SINAJUVE</b> | Sistema Nacional de Juventude                               |
| <b>SNJ</b>      | Secretaria Nacional da Juventude                            |
| <b>UPE</b>      | Universidade de Pernambuco                                  |

## MEMORIAL

Durante os processos de formação que passei em minha vida, sempre tive muita sede pelas letras, pelo saber. Nascida em Petrolina-PE, cursei a Educação Infantil e o Ensino Fundamental na rede privada.

Diante das adversidades que a vida trouxe, como abusos sexuais vividos na minha infância e adolescência, bem como a presença da violência doméstica sofrida por minha mãe, procurei um foco que me trouxesse um resultado significativo. Precisei trabalhar aos 14 anos para pagar os meus estudos e assim, concluir o ensino fundamental, devido à perda imediata da minha bolsa de estudos, ocasionada pela demissão do meu pai. Em seguida, fui matriculada em uma escola regular de Ensino Médio, à noite; 6 meses depois, realizei o exame seletivo da Escola Técnica Federal, e cursei paralelamente o curso de Técnico em Química pela manhã.

No ano de 2001, tendo concluído o curso técnico, submeti-me ao vestibular para Ciências Biológicas com aprovação, na Faculdade de Formação de Professores de Petrolina (FFPP), hoje Universidade de Pernambuco (UPE), *Campus* Petrolina. Iniciei minha vida docente no ano de 2005, com experiências inicialmente voluntárias, em uma escola da rede privada, e como contratada em escolas públicas. Algo ainda me inquietava enquanto docente, sentia-me incompleta, quando em 2015, abriu um processo de mobilidade acadêmica na UPE, e saltou-me aos olhos o Curso de Pedagogia, onde pude ressignificar meus conceitos, redescobrir-me e perceber que de fato, sempre houve uma expectativa além da média, que sempre existiu uma protagonista que se autoconheceu, autocuidou-se e que aprendeu a ser, a conviver, a conhecer e a fazer.

Hoje, estou professora concursada no município de Petrolina. Estou especialista em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Especial, e Desenvolvimento Infantil. Na apresentação do meu Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, tive um incentivo ao ouvir que eu tinha fôlego e asas para voar tão alto quanto eu sonhasse, e que na seleção do mestrado, poderia transformar o *não* em um *sim*. Então, decidi me submeter a mais um processo seletivo, por sinal, árduo e tenso. Chorei, sorri, gritei, ganhei, perdi, enfim, estou nele, consegui o *sim*. Muitos ficaram pelo caminho, conheci novas pessoas, aprendi novos saberes e descobri que ainda há muito pelo caminho e o bom disso, é que estou disposta; Correrei e quando me cansar, caminharei, mas nunca desistirei, pois se hoje tenho respaldo para viver, depois de Deus e da minha família, é graças ao conhecimento, em que este ninguém vai tirar de mim.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>20</b> |
| <b>CAPÍTULO I: REVISÃO DE LITERATURA.....</b>  | <b>23</b> |
| 1.1 ENSINO MÉDIO, JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO CENÁRIO<br>BRASILEIRO: ENTRE AVANÇOS E PERSPECTIVAS .....         | 23        |
| 1.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL: ONTEM E HOJE. ....  | 31        |
| 1.3 A EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL<br>EM PERNAMBUCO .....                                   | 33        |
| 1.3.1 A CRIAÇÃO DE UMA NOVA SECRETARIA PARA GERENCIAR AS<br>EREMS E AS ETES.....                                       | 40        |
| 1.4 EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROTAGONISMO JUVENIL E ESCOLA DE<br>REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO: CENÁRIO DE PRODUÇÃO ATUAL ..... | 49        |
| <b>CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>   | <b>54</b> |
| 2.1 <i>LOCUS</i> DA PESQUISA. ....   | 55        |
| 2.2 SUJEITOS DA PESQUISA. ....   | 57        |
| 2.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS. ....  | 58        |
| 2.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS.....   | 60        |
| <b>CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>  | <b>61</b> |
| 3.1 REFERENCIAIS NORMATIVOS E PEDAGÓGICOS.....   | 63        |
| <b>3.1.1 Políticas e Práticas Pedagógicas. ....</b>  | <b>74</b> |
| 3.2 FORMAÇÃO HUMANA.....   | 79        |
| <b>3.2.1 Projeto de vida .....</b>   | <b>81</b> |
| <b>3.2.2 Solução de problemas reais.....</b>   | <b>85</b> |
| 3.3 PROTAGONISMO JUVENIL .....   | 86        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>3.3.1 Concepções e percepções.....</b>                 | <b>89</b>  |
| 3.3.1.1 Experiências adquiridas na atuação como PJs.....  | 89         |
| 3.3.1.2 Qualificação para ingressar na equipe de PJs..... | 91         |
| <b>3.3.2 Autonomia .....</b>                              | <b>92</b>  |
| <br>  |            |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                          | <b>95</b>  |
| <br>  |            |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                   | <b>97</b>  |
| <br>  |            |
| <b>APÊNDICES.....</b>                                     | <b>105</b> |
| <br>  |            |
| <b>ANEXOS .....</b>                                       | <b>123</b> |

## INTRODUÇÃO

A pesquisa desenvolvida parte do projeto apresentado e aprovado nas etapas de seleção do mestrado, passando pelos devidos ajustes mediante observações durante o processo de orientações.

A relevância científica que influenciou na escolha do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco – UPE – *Campus* Petrolina-PE, especificamente, na linha de pesquisa “Políticas educacionais, formação docente e práxis pedagógica”, fundamenta-se na possibilidade da formação continuada e prosseguimento dos estudos, que despertaram o apreço pela pesquisa, assim como o desejo de colaborar no processo de compreensão do modelo pedagógico desenvolvido pelas Escolas de Referências em Ensino Médio (EREMs) de Petrolina que compõe uma política pública educacional no Estado de Pernambuco. A escolha da temática se deu a partir da relevância social e pelas poucas discussões teóricas regionais/locais voltadas ao Protagonismo Juvenil.

O protagonismo juvenil pode ser entendido como a atuação dos jovens e adolescentes de maneira significativa no processo de construção do seu conhecimento (SILVA, 2009), permitindo aos educandos uma ação autoral em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem enquanto constituintes do ambiente escolar. Motivada por essa premissa, o objetivo desta pesquisa foi analisar se, e como, são estabelecidas as relações entre o protagonismo juvenil e a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) na cidade de Petrolina-PE.

Tendo em vista que as mudanças no contexto social influenciam diretamente o ambiente escolar, o pesquisador em educação deve observar de forma, inicialmente ampla e posteriormente focalizada, como processos constitutivos da práxis pedagógica vivenciados no dia-a-dia de estudantes e professores que, inseridos em uma transformação constante, necessitam ressignificar suas práticas por meio de reflexões que corroboram para a modificação de algumas realidades educacionais.

No Estado de Pernambuco, as Escolas de Referências em Ensino Médio têm desenvolvido trabalhos voltados ao fortalecimento do protagonismo juvenil e das relações entre família, escola e sociedade, promovendo o desenvolvimento integral do aluno.

O aluno precisa ser encorajado a perceber-se como autônomo em suas decisões, para que não seja apenas produto final de uma história tradicional no que se refere à educação, pois está na escola para construir conhecimento, aprimorando conceitos que já possui consigo.

Considerando o processo educacional escolar como condutor na formação integral do indivíduo, de forma que a construção do conhecimento aconteça de maneira autônoma, com criticidade e exercício pleno da cidadania, busca-se com esse estudo responder aos seguintes questionamentos: no processo formativo atual, como se desenvolve a autonomia do jovem que expressa protagonismo no processo de aprendizagem nas Escolas de Referência em Ensino Médio? Quais as percepções e concepções mais marcantes dos alunos acerca da educação integral? Como essa política educacional está interligada às diretrizes vigentes?

Para fundamentação da pesquisa, foram utilizados teóricos como, Costa (2001; 2007; 2008), Cavaliere (2002; 2009), Araújo (2007); Puig (2007); Paro (2009); Leclerc; Moll (2012), Costa (2013), Dutra (2013; 2019), Fodra (2016), Brasil (2017), entre outros, por meio dessas leituras, foi possível estabelecer pontos e contrapontos relacionados a temática da pesquisa.

O **Capítulo I** apresenta a revisão de literatura, que dialoga com autores que discutem a respeito da temática central do presente trabalho, assim como dos subtítulos elencados, como: “Ensino Médio, Juventude e Participação Social no Cenário Brasileiro: entre avanços e perspectivas”, “Educação Integral: ontem e hoje”, “A Efetivação da Política Pública de Ensino Médio Integral em Pernambuco”, “A Criação de Uma Nova Secretaria para gerenciar as EREMs e as ETES” e “Educação Integral, Protagonismo Juvenil e Escola de Referência em Ensino Médio: cenário de produção atual”.

O **Capítulo II** aponta a abordagem metodológica, incluindo as características do *locus* da pesquisa, dos sujeitos, instrumentos de coleta e análise de dados.

O **Capítulo III** apresenta as análises dos dados obtidos e as discussões à luz dos teóricos que embasam as categorias e subcategorias elencadas.

O **Capítulo IV**, ao esboçar as considerações finais, aborda a educação como direito e o direito à educação integral na superação de reducionismos educativos em prol da geração de uma identidade protagonista juvenil enquanto grupo e aponta caminhos não trilhados neste trabalho que, a título de sugestão para outras pesquisas, possam focar em generalizações e singularidades num constante exercício local, regional e global de pensar a educação integral e os projetos de vida desenvolvidos nas escolas como proposições que articulem temas geradores, tais como autoconhecimento, emancipação e desenvolvimento de autonomia ao

longo dos três anos letivos do Ensino Médio. Outro ponto importante é que a escola deve contribuir na formação humana dos sujeitos, promovendo espaços para atuação real dos jovens em relação a situações-problema também reais, para que possam se tornar cidadãos conscientes dos problemas da sociedade e que, sensíveis a eles, apresentem soluções e sugestões.

## CAPÍTULO I - REVISÃO DE LITERATURA

A Política Pública de Ensino Médio Integral no estado de Pernambuco teve seu início no ano de 2008 e para melhor compreensão do processo de implementação dessa política, neste capítulo, são apresentados os pressupostos da primeira parceria público-privada iniciada no ano de 2004 no estado.

Nesse sentido, o capítulo está subdividido em seções que descrevem as mudanças no Ensino Médio no Brasil ao longo das diretrizes vigentes, bem como o perfil dos jovens nessa etapa da educação escolar e suas conquistas para ter representação social. Em seguida, é abordada a Educação Integral, entre o ontem e o hoje com as concepções teóricas que dizem respeito as possibilidades de implantação de políticas públicas no Brasil e como a política pública de Educação Integral é implementada no estado de Pernambuco, bem como a necessidade de criação de uma nova secretaria executiva para cuidar da Educação Integral e Profissional em Pernambuco. Por último, é apresentado, no último capítulo deste trabalho, o cenário de produção acadêmica para referenciar teoricamente as análises.

### 1.1 ENSINO MÉDIO, JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO CENÁRIO BRASILEIRO: ENTRE AVANÇOS E PERSPECTIVAS

A educação ganhou um capítulo na Constituição Federal (CF) de 1988 e com o processo de democratização as instâncias federais, estaduais e municipais tiveram que se alinhar para executarem a legislação educacional vigente.

De acordo com o artigo 211 da CF, as instâncias deveriam organizar os seus sistemas de ensino de forma colaborativa. À União cabe as seguintes atribuições:

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988, Art. 211).

Aos Estados e Distrito Federal coube então a responsabilidade sobre o ensino fundamental e, aos Municípios, o dever de atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

Com a ação colaborativa entre as instâncias de governo, fica a cargo da União o dever de sugerir Políticas Públicas que possam contribuir com tais integrações. O autor Jamil Cury (2010) argumenta que a CF de 1988:

[...] optou por um federalismo cooperativo sob a denominação de regime articulado de colaboração recíproca, descentralizado, com funções privativas, comuns e concorrentes entre os entes federativos. Com efeito, a constituição federal de 1988 reconhece o Brasil como uma república Federativa, formada pela “União indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal...” (art.1º da constituição). E, ao se estruturar, assim o faz, sob o princípio da cooperação recíproca, de acordo com os artigos 1º, 18, 23 e 60, § 4º, I. Percebe-se, pois, que em vez de um sistema hierárquico ou dualista, comumente centralizado, a constituição Federal montou um sistema de repartição de competências e atribuições legislativas, entre os integrantes do sistema federativo, dentro de limites expressos, reconhecendo a dignidade e a sua autonomia própria (CURY, 2010, p.158)

A partir da Constituição Federal de 1988, a educação escolar ganha um novo espaço por meio da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 9.394/96 que em seu artigo 34, aponta mudanças, como a gradativa instituição da Educação Integral, no Ensino Fundamental.

Mas, ao observar o cenário educacional atual, nota-se que há uma postura diferenciada dos jovens no Ensino Médio, e a escola está de frente a uma geração que enfrenta, agride e exige. Sendo assim, a escola e seus componentes físicos e documentais, enfrentam o desafio de educar em perspectiva de resgate social (MENDA, 2010).

A modificação na legislação é um fator que deveria corroborar para o aumento na procura de estudantes pelo Ensino Médio, pois o que antes determinava a Lei nº 5.692/71 sobre obrigatoriedade do Ensino Fundamental dos sete aos catorze anos, passou a ampliação do ensino médio de forma universal, gratuita, com a lei nº 12.061/2009 em complemento a Lei de diretrizes e Bases (LDB), no art. 4º, alíneas II e VII, onde essa última enfatiza a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”. De igual modo, art. 10º, alínea IV, determina que os Estados Brasileiros devem “assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com o disposto no art. 38 desta lei”, conforme limites e normas a respeito da oferta de Ensino Médio no país.

Menda (2010) aborda que o acesso ao Ensino Médio trouxe novas oportunidades, fazendo com que muitas famílias encontrassem oportunidade de mobilidade social. No entanto, faz-se necessário considerar que a educação por si só não dá conta de prover todas essas oportunidades, e que, embora exista espaço para ingresso em escolas diurnas, há muitos jovens fora da escola, ou em distorção idade/série/ano, por serem eles os mantenedores de suas famílias.

Embora a escola ainda tenha traços ancestrais na sua estrutura de elitizar o ensino e classificar os sujeitos, Carneiro (2002) diz que, emerge um novo jovem no Século XXI que decide lutar, que deseja construir novas formas de expressão. Expressão essa que coopera para

que o jovem consiga designar novas relações. A escola para os jovens deve ser uma escola despadronizada, heterogênea, com identidades autônomas, que propicie vários tipos de metodologias, que oportunize ao jovem seu empoderamento, capacitando os alunos como sujeitos ativos, que sejam capazes de elaborar seus projetos de vida de maneira viável num ambiente escolar que está mais além de conteúdos. Troca-se a obrigatoriedade pelo desejo de vivenciar o processo da educação escolar.

Nesse sentido, vale salientar que há várias especificidades de currículo abordadas por teóricos que estudam a temática. O currículo oficial, diz respeito ao planejamento para o que se deve trabalhar nas disciplinas dos vários anos/ períodos de um curso. O currículo formal aborda todos os planejamentos para a sala de aula. Tudo o que se torna aprendizagem em virtude da escolarização, pode ser chamado de currículo em ação ou real, tendo ainda como “consequência de viver uma experiência num ambiente que propõe-impõe todo um sistema de conhecimentos a assimilar.” (PARAÍSO; SANTOS, 1996, p. 84).

O espaço da sala de aula deve ser um espaço de ação-reflexão-ação, onde os alunos aprendem com seus pares e com os adultos, bem como os docentes aprendem diariamente com seus alunos a respeito de algo que antes não tinham conhecimento. (GARCIA; MOREIRA, 2012, p.12). De acordo com Paraíso; Santos (1996), esse ato de refletir a ação, considerando o conjunto de normas e valores implícitos nas atividades escolares tem sido denominado de currículo oculto, no entanto, nem sempre esse conjunto é mencionado pelos professores ou sequer é buscado. Essas aprendizagens estão relacionadas a elementos que estão no ambiente escolar.

A escola, como espaço de aprendizagens, deve possibilitar um leque de novos saberes para os alunos, em que eles possam aumentar o conhecimento prévio que já possuem por meio da resignificação, podendo assim, expandir suas opções de escolhas, quanto ao seu projeto de vida. (GARCIA e MOREIRA, 2012; LIBÂNEO, 2006).

É necessário que a escola se perceba como autônoma no processo de construção de conhecimento e não como mera transmissora de saberes, que o professor não pode entrar no comodismo e aceitar resignadamente as imposições trazidas pelo sistema, e que é preciso resistir de forma consciente, procurando ampliar as possibilidades na/da construção do conhecimento dos alunos enquanto sujeitos diretos da escola. (GARCIA e MOREIRA, 2012; LIBÂNEO, 2006).

A heterogeneidade encontrada nas escolas torna o processo de ensinar mais difícil, e em meio a essas dificuldades, surgem os desafios de possibilitar desenvolvimento de valores e

formação de homens e mulheres, que consigam exercer autonomia em suas vidas (SOUZA, 2010).

As autoras Corti e Souza (2005, p. 26) afirmam que “A autonomia faz parte da expansão do jovem em relação ao mundo social, à sua crescente capacidade de analisar situações, hierarquizar problemas, fazer julgamentos e realizar escolhas. Trata-se de um processo de emancipação”. Quando se pensa no protagonismo juvenil dentro das escolas de referência em ensino médio, é exatamente por essa via, de que esse novo sujeito que está em uma fase de escolhas, incertezas, desafios, inquietações consiga realizar suas decisões com autonomia, a partir da emancipação que lhe é ofertada.

Essa liberdade proporcionada pelos espaços coletivos da escola traz as possibilidades para que sejam desenvolvidas pelos jovens, opção, ação e responsabilidade, tomando posição em situações-problema reais na escola, participando dos atos da solução desses problemas e não como parte deles. (COSTA, 2001, p.72-73).

O protagonismo juvenil está pautado na capacidade do jovem em deixar suas marcas na escola e por onde passar, demonstrando sua capacidade de adaptação às diversas mudanças que o mundo discorre, e o uso da criatividade em todas as suas atividades. (SOUZA, 2010).

Carneiro (2002) reforça que a escola ainda está despreparada para receber o público juvenil, mas está na tentativa de que o ensino médio assuma sua identidade, deixando as impressões do Ensino Fundamental.

Costa (2001) apresenta o jovem como produto do meio, dizendo que “Cada um de nós é o resultado das oportunidades que teve e das decisões que tomou ao longo da vida” (p. 49), assim, necessita de organização para o ser e o fazer, otimizando o seu projeto de vida, fato importante para visão futura do indivíduo enquanto ser social.

A permissão que o cotidiano oferece para que jovens se tornem autônomos, construtores dos seus projetos de vida, tenham vez e voz dentro do espaço escolar, está pautada no reconhecimento desse indivíduo como cidadão integrantes dos processos e decisões que lhe inserem como partícipe. “A educação é aquilo que transforma o potencial das pessoas em realidade, que atualiza o potencial que existe em cada um” (COSTA, 2001, p.19), tudo parte da oportunidade em deixar o jovem fazer, participar, criar.

O protagonismo juvenil nas escolas contribui de diversas maneiras e, segundo Souza (2010), todos os jovens que se tornam participantes aprendem com mais eficiência, pois o processo ajuda no autoconhecimento e no desenvolvimento de habilidades sociais como a empatia, aprendem também que a vida escolar é apenas um dos caminhos que a vida lhe

oferta, que tudo que protagonizou dentro da escola, poderá utilizar como ferramenta de subsistência para além dos muros da escola.

A participação dos jovens na sociedade, desperta a solidariedade, quando estes se descobrem importantes, ativos e construtivos. Levando-os a perceber que fatos ocorridos com outras pessoas, podem repercutir. As contribuições dos valores com a vida pessoal e profissional dos jovens estão submetidas a processos reflexivos que tornam o sujeito capaz de se responsabilizar, pensar antes de fazer, colocar-se no lugar do outro, passar a ter iniciativas próprias que possam contribuir de forma coletiva. (SOUZA, 2010).

O Plano Nacional de Educação<sup>1</sup> (PNE, 2014), em sua meta 6, aponta que os Estados deverão “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica”. Assim, a expectativa é que o ambiente escolar seja um facilitador para oferta aos alunos com relação a condições de permanência e aprendizagens em todos os âmbitos de formação humana, de caráter pessoal, social e/ou profissional.

Nesse sentido, Klein (2006, p. 62) conduz ao seguinte pensamento:

A escola, instituição social destinada à educação das novas gerações, em seus compromissos históricos com a sociedade, compreende dois focos de atuação, instrucional e formativa. A instrução refere-se à transmissão de conhecimentos, de técnicas e de habilidades, legados históricos considerados socialmente relevantes. A formação compreende ações intencionais, voltadas para aspectos constituintes da personalidade moral (construção de valores) dos indivíduos, visando a convivência social. Essa formação deve considerar valores e práticas relevantes na sociedade.

Há uma relação intrínseca entre a importância da democracia e a educação proferindo os aspectos de responsabilidade da comunidade escolar, que possam permitir a participação efetiva do jovem como protagonista numa instituição de ensino que, não sendo um local de foco somente conteudista, possa garantir uma visão diferenciada ao educando que terá como laboratório da teoria a comunidade em que vive.

Falar em educação e democracia é uma forma de enfatizar que ambas não são dicotômicas e corroboram para o foco da pesquisa fornecendo a percepção da importância do ambiente escolar como espaço que deve proporcionar aos jovens oportunidades para se tornarem autônomos e contribuir para uma sociedade melhor.

De acordo com as informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existe no Brasil uma população de 213.802.329 habitantes, dentre este número têm-

---

<sup>1</sup> **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. (BRASIL, 2014)

se 51.340.473 jovens entre 15 e 29 anos, 14.966.109 jovens entre 15 e 29 anos na Região Nordeste e 2.410.821 no Estado de Pernambuco, especificamente. Quanto ao número de matrículas, dos jovens entre 15 e 17 anos (idade ideal para cursar o Ensino Médio), foi de 89,2% no ano de 2019, no entanto, o valor ainda foi inferior com relação à universalização, haja vista que desde 2013, a faixa etária de obrigatoriedade para frequentar a escola é dos 4 aos 17 anos. Nessa mesma direção, compreende-se que as taxas de evasão escolar estão associadas às necessidades em trabalhar e também é ocasionada pela falta de interesse. Mas, ficou comprovado que a maioria dos jovens ainda se dedicam apenas aos estudos, sendo o percentual referente a isto de 78,8%, 11,5% estudavam e trabalhavam e 7,2% não estudavam nem trabalhavam ou se qualificavam.

É, portanto, necessário compreender o quanto os jovens lutaram para ter uma representatividade na sociedade, com políticas voltadas a faixa etária juvenil, fato contemplado no decorrer desse texto.

Melquíades; Afonso (2017, p. 162) apontam que “a primeira Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude (CEJUVENT), constituiu-se no ano de 2003, elaborando documentos que serviram de base para marcos legais posteriores, como o Estatuto da Juventude<sup>2</sup>”. Um ano depois, surgiu a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), que se vinculou à Secretaria Geral da Presidência da República, com a finalidade de estar junto e proferir a favor dessa política pública.

Em 2005, foi criado o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), com o objetivo não apenas de elaborar e sugerir diretrizes voltadas à política pública da juventude, mas também com o desígnio de requerer ao poder executivo a efetivação desta política. Os dois órgãos são de fundamental importância para que existam possibilidades de angariar lutas a favor de políticas públicas para a juventude do Brasil.

Diante da luta que levou nove anos para a votação do projeto no congresso, o jovem passou a ter espaço, embora ainda não tenha atingido a toda população juvenil. Desde 2014, o Estatuto da Juventude está em vigor, a fim de que o Estado Brasileiro viabilize os direitos relacionados aos jovens (pessoas entre 15 e 29 anos), garantindo-lhes não apenas direitos, mas induzindo também a criação de novas políticas públicas. É um assunto tão recente que até o público alvo desses direitos está alheio e ainda não usufrui o que lhe é garantido.

---

<sup>2</sup> **Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. (BRASIL, 2013)

É nesse cenário de luta que a questão do protagonismo juvenil ganha espaço na discussão. Segundo Souza (2006, p. 8),

Originalmente, a palavra protagonista designava, portanto, o principal competidor dos jogos públicos, mas também de uma assembléia, reunião, luta judiciária ou processo. Isto é, a ideia de luta (agônía) e a ideia de um espaço público – onde se travam as lutas corporais ou verbais – encontram-se na formação inicial do vocábulo.

A definição da autora se dá a partir das conceituações realizadas por vários autores que pesquisaram sobre o protagonismo juvenil. A partir de então, há de se compreender que o jovem se torna o ator principal desse cenário, com poder de transformação da realidade, desde que se aproprie do significado atribuído ao termo na íntegra. O protagonismo no processo educativo pode ser compreendido como uma perspectiva de formação que oferece ao estudante oportunidades comprometidas socialmente com o exercício da cidadania e da autonomia, em que esse estudante se torna responsável por suas atitudes.

Nessa perspectiva, define-se que

Protagonismo é a atuação de adolescentes e jovens, através de uma participação construtiva, envolvendo-se com as questões - da própria adolescência/juventude, assim como, com as questões sociais do mundo, da comunidade. Pensando global (O planeta) e atuando localmente (em casa, na escola, na comunidade...) o adolescente pode contribuir para assegurar os seus direitos, para a resolução de problemas da sua comunidade, da sua escola (RABÊLLO, 2004, p.1).

Isso corresponde ao posicionamento atitudinal dos educandos, que se tornam corresponsáveis diretos do seu processo de aprendizagem de maneira segura, contextualizada e significativa.

Conforme os artigos 1º e 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a educação se desenvolve nos vários âmbitos em que o educando se faz presente, tendo a família e o Estado, o dever, como responsáveis diretos, de permitir pleno desenvolvimento e preparo para exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, sem perpassar os princípios de liberdade e solidariedade humana.

A Lei visa assegurar condições para o desenvolvimento dos processos formativos dos educandos em todos os âmbitos da sua vida, cooperando para uma formação integral do indivíduo, que se dá pela inter-relação entre as áreas que circundam esse ator social. Sendo a educação um direito de todos, o texto oficial da Constituição Republicana de 1934, no capítulo dedicado à educação e cultura, no artigo 146, relacionados à garantia do direito à educação, apresentou sentido dúbio e de caráter suplementar nas ações do Estado, uma vez que deixava na responsabilidade das famílias a opção de matrícula e não eram criadas escolas para ofertar à toda população (MACHADO; GANZELI, 2018).

No Art. 227 da Constituição Federal de 1988, novamente as famílias são direcionadas como alicerce estrutural em primeira instância com responsabilidade para assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade “o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.” (BRASIL, 1988).

Tal responsabilidade pode eximir o poder público do seu papel quanto à garantia desses direitos, pois ainda que “expresso o seu dever para com a oferta da educação, ou seja, a proclamação do direito não se traduzia em obrigações do Estado para a sua materialização.” (MACHADO; GANZELI, 2018, p. 54), como também afirma Saviani (2013), afirma que a promulgação de direitos não dá garantia de efetivação.

Enfim, a ideia central é possibilitar ao jovem ter uma legítima participação social, colaborativa e que contribua com a soluções de problemas reais, seja no ambiente escolar ou na comunidade de modo geral. Entretanto, para que um direito social se concretize é preciso que exista “a atuação do Estado na formulação e implementação de políticas educacionais que operacionalizem e deem concretude aos direitos expressos nos textos legais.” (MACHADO; GANZELI, 2018, p. 56).

O fato de a última etapa da educação básica ser o Ensino Médio, isso poderia garantir uma consolidação de conhecimentos adquiridos ao longo da vida estudantil. A partir dessa terminalidade o estudante tem a opção de prosseguir com os estudos, seguindo para o ensino superior, ou ir direto para o mercado de trabalho.

A atenção está voltada para associar a educação escolar à cidadania, preparando os estudantes para a vida em sociedade, oferecendo-lhes subsídios para que se tornem cidadãos participativos, por meio de uma formação comum que é indispensável para o exercício da cidadania fornecendo-lhes meios para progredirem tanto no trabalho quanto em estudos posteriores.

Observa-se que o Ensino Médio é uma fase complexa que oferta aos jovens caminhos e escolhas, em que devem se sentir seguros para seguirem firmes em suas decisões.

Na próxima seção segue uma abordagem da trajetória da Educação Integral, entre o antes e o hoje.

## 1.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL: ONTEM E HOJE

Inicialmente há uma necessidade de discorrer sobre a ação e conceito de uma escola integral e de tempo integral, que embora tenham vocábulos parecidos diferenciam-se quanto à ação social que exercem com seus sujeitos.

Nesse sentido, compreende-se que a educação integral independe do tempo que dure a jornada escolar, pois objetiva reconhecer que o aprendiz é formado em várias dimensões e “busca compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva”. Ao ver de forma plural, singular e integral, o sujeito, é considerado em sua totalidade, além de assumi-lo como “sujeitos de aprendizagem”, para isso a intencionalidade pedagógica da educação integral está voltada não só a formação integral do sujeito, mas a garantia de sua aprendizagem em todos os âmbitos da sua vida (BRASIL, 2017, p.12).

A educação integral é aquela que imprime nos indivíduos um desenvolvimento total, propiciando uma completude nos aspectos educacionais, sociais, culturais e transculturais, um dos grandes exemplos citados por Gadotti (2009, p.21) “foi o educador Paulo Freire (1921-1997), que tinha uma visão integral da educação, defendendo uma visão popular transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora”.

A escola de tempo integral, por sua vez, está associada a um processo histórico e político, começando com a experiência do educador Anísio Teixeira, com a Escola Parque, na década de 1960 e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), de Darcy Ribeiro, década de 1980.

O projeto das Escolas Parque tinha o objetivo de amparar crianças e jovens até os 18 anos, que estavam em situações de risco, fossem elas de caráter educacional ou social, então esse ambiente ofereceria desde atividades de cunho intelectual a atividades práticas que envolvessem esses indivíduos para lhes proporcionar bem-estar.

O fato é que Anísio Teixeira não conseguiu efetivar sua utopia, pois a década era de crise social, no entanto, tornou-se o diretor do Instituto Nacional dos Estudos Pedagógicos (Inep), ligado ao Ministério da Educação (MEC), e, na articulação do plano educacional para a capital brasileira, almejou 28 Escolas-Parque nas superquadras de Brasília. Exatamente no dia de inauguração da cidade de Brasília, foi inaugurada a primeira Escola Parque com o projeto do renomado Oscar Niemeyer.

Na primeira gestão do governador Leonel Brizola houve uma retomada do projeto de Anísio Teixeira, quando o Estado do Rio de Janeiro, objetivou oferecer educação integral à

criança. Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira ao idealizarem a Universidade de Brasília, tinham como meta a não reprovação dos alunos, trabalhando uma proposta pedagógica baseada em objetivos, onde os educandos tinham a oportunidade de serem melhor trabalhados quando tais metas não fossem alcançadas.

No governo do presidente Collor (1990 - 1992), com auxílio de Leonel Brizola, retomou-se o programa, atuando como Sistema de proteção social, modificando a nomenclatura para Centros Integrado de Atendimento à Criança (CIACs), mas pela sua deposição, Itamar Franco (1992 - 1994) resgatou novamente o programa e mudou o nome mais uma vez, nesse momento para Centros de Atenção Integral à criança (CAICs); a proposta do governo Collor era construir 5 mil unidades de CIACs, mas com toda mudança no cenário político do país, até o início de 1995, apenas 200 unidades foram construídas. O objetivo dessas unidades de ensino era permitir aos educandos uma educação em tempo integral, participando de atividades assistidas.

No ano de 2007, volta à ênfase a essa etapa do ensino, por meio do Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 (MEC, 2007) e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10 (BRASIL, 2010). Criado com objetivo estratégico do Ministério da Educação (MEC) para estabelecimento da educação integral no país, tendo por finalidade a viabilização para o Ensino Fundamental com atividades ofertadas no contraturno.

Para suprir a demanda do Ensino Médio, surge o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), criado pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009 (MEC, 2009), alinhado as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A carga horária estabelecida para o Ensino Médio a partir das orientações do MEC foi de 3.000 horas (MEC, 2009), sendo assim estabelecida a Educação Integral para essa etapa.

Os estados brasileiros tiveram a opção de adesão ao ProEMI. No ano de 2010, o estado de Pernambuco fez adesão ao Programa, sendo inicialmente efetivado em dezessete (17) escolas. Um ano depois, as Escolas de Referência em Ensino Médio que já faziam parte da Política Pública de Ensino Médio Integral foram incluídas nesse Programa (ProEMI).

Gadotti (2009, p.33) afirma que

As diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis.

A ideia desenvolvida por Gadotti (2009) é a demonstração da relação intrínseca que ocorre no processo de formação do educando no processo educacional das escolas integrais. Embora possa tornar entediante para um adolescente ou jovem passar mais tempo na escola, é

nessa perspectiva da integralidade que ele constrói seu projeto de vida e se empenha para desenvolver um futuro promissor, formando-se cidadão em todas as esferas da sua vida.

Segundo o documento *Caminhos para elaborar uma proposta de educação integral em jornada ampliada* (BRASIL, 2011, p.40), há sete pressupostos para que a educação integral ocorra, são eles: direito a educação de qualidade; articulações e convivência entre programas; compreensão da escola enquanto componente de uma rede de instituições e não instituições que possibilitem os educandos a compreensão da sociedade em que vivem; diferentes atores sociais podem agir como educadores; a escola não é o único espaço de promoção da aprendizagem; ampliação do tempo de aprendizagens significativas; e por fim um Projeto Político-Pedagógico consistente e comprometido com os pressupostos da Educação Integral.

Na próxima seção são apresentados matizes ideológicos da implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em Pernambuco e como as escolas regulares foram e são transformadas em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs).

### 1.3 A EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL EM PERNAMBUCO

Pernambuco é uma das 27 unidades federativas do Brasil, situado na Região Nordeste, tendo como capital a cidade de Recife. Petrolina, é um dos 185 municípios que constituem o estado de Pernambuco, é considerada a quarta maior cidade do interior nordestino, constituída por distritos e mais de cem bairros. É nesse município que se concentra as escolas foco dessa pesquisa.

O Ensino Médio é uma etapa de finalização ou de continuidade na vida dos jovens, no entanto, não pode ser desconsiderada a dualidade estrutural que há, priorizando por meio de políticas públicas, sujeitos específicos. A falta de identidade do Ensino Médio e o dualismo que ocorre de forma evidente, desde a década de 1970, época em que a indústria se desenvolveu no país, oferecendo aos jovens estudantes dois modos de formação: o profissionalizante e o propedêutico, ancorado na Lei Federal de nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), isso se associa aos estudos e concepções de Gaudêncio Frigotto, ao afirmar que a educação está associada aos modelos sociais. Quando pensado o ensino profissionalizante, o objetivo era ensinar um ofício aos “pobres e desvalidos da lei” (BRASIL, 1971). Conforme o autor,

o dualismo da educação é elemento estrutural das sociedades de classe. Todavia, o mesmo se manifesta de forma diversa e em formações sociais específicas. A

sociedade brasileira tem forjado um projeto societário dos mais desiguais do mundo combinando a cultura escravocrata ao capitalismo selvagem (FRIGOTTO, 2011, p.1).

A distância entre as classes sociais é mantida na maioria das vezes por meio das análises das Políticas Públicas para a educação, uma vez que é ofertado ensino de uma maneira para a classe trabalhadora e outro para as classes dominantes.

A Lei Federal de nº 5.692/71, possibilitou duas formas de cursar o 2º grau, isso podia acontecer em escolas de ensino científico propedêutico em escolas com currículos específicos para que o estudante pudesse ingressar no mercado de trabalho. Embora fossem diferentes, atestava aos estudantes o mesmo grau.

A LDB de nº 9.394/96, foi referência para os movimentos reformistas relacionados ao Ensino Médio, desde meados da década de 1990, na verdade a Lei induziu as mudanças para o ensino secundarista. Nos últimos anos do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e durante os dois governos de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), vários documentos nortearam as mudanças que seriam e são necessárias. Os documentos que direcionavam as mudanças nessa etapa do ensino no governo de FHC eram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e o Decreto nº 2.208/97. (SANTOS; OLIVEIRA, 2013).

A intencionalidade governamental a respeito de um ensino baseado em competências traz nas entrelinhas uma condução de acordo com as exigências sociais, como se observa

no caso da educação profissional, ao ser desvinculada do ensino médio, por força do Decreto nº 2.208/97, as Diretrizes Curriculares Nacionais pregaram, como uma doutrina reiterada, os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Por mais que se tenha argumentado sobre a necessidade do desenvolvimento de competências flexíveis, essa prescrição não escapou a uma abordagem condutivista do comportamento humano e funcionalista de sociedade, reproduzindo-se os objetivos operacionais do ensino coerentes com os padrões taylorista-fordistas de produção. (CIAVATA; RAMOS, 2011, p. 30).

No governo FHC o Ensino Médio era divulgado como “para a vida”, e o currículo era centrado na formação geral. A formação proposta relacionada a educação profissional, estava associada à classe trabalhadora, que foi responsabilizada pelos inúmeros desempregos, uma vez que a qualificação e a requalificação se fizeram necessárias em alguns setores sociais. As perspectivas do governo FHC para o Ensino Médio não conseguiram esconder a intenção economicista da educação, caráter de poder hegemônico na sociedade moderna. (CIAVATA; RAMOS, 2011, p.31).

No governo Lula houve a revogação do Decreto nº 2.208/97, retirando a obrigatoriedade de serem separados o Ensino Médio da Educação Profissional, a intenção era

um Ensino Médio que pudesse interligar-se de várias maneiras a Educação Profissional, seja de forma integrada, concomitante ou subsequente.

No horizonte permanece a necessidade de se construir um projeto de ensino médio que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e desloque o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para a formação humana, laboral, cultural e técnico-científica, segundo as necessidades dos trabalhadores. (CIAVATA; RAMOS, 2011, p. 31).

No tocante a isto, é necessário a compreensão de que o termo ‘integração’ entre Ensino Médio e Educação Profissional, não é uma discussão rasa, mas aqui será ressaltada concepções conforme Ciavata; Ramos (2011) que dizem:

O primeiro sentido que atribuímos à integração expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo. A segunda refere-se ao caráter dual da educação brasileira e à correspondente desvalorização da cultura do trabalho pelas elites e pelos segmentos médios da sociedade, tornando a escola refratária a essa cultura e suas práticas. (CIAVATA; RAMOS, 2011, p. 31-32).

A primeira concepção está relacionada ao trabalho como princípio educativo, em que os sujeitos adquirem conhecimentos para suas práticas laborais. A segunda, remete a uma reflexão urgente e necessária a mudança de pensamentos e ações da sociedade para que haja de fato uma integralidade de formação para os sujeitos independente de classe social.

A concepção da Educação Profissional foi redefinida por meio da Lei Federal nº 11.741, de 2008, art. 39, que diz “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 2008). Como outrora já discutido, essa modalidade de ensino pode ser desenvolvida de maneiras variadas, seja articulada com o ensino regular, em instituições especializadas para realizar as formações continuadas e até nas empresas.

No tocante a isto, essa Lei apresenta o direcionamento voltado a primeira concepção citada por Ciavata; Ramos (2011), voltada ao trabalho como princípio educativo, onde os estudantes podem ter o fomento de outras formas de aprendizagens. Esta foi a opção do governo do estado de Pernambuco, ao efetivar o início da rede de Educação Integral.

Conforme Holfing:

Políticas públicas são aqui entendidas como o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. Estado não pode ser reduzido à burocracia pública, aos organismos estatais que conceberiam e implementariam as políticas públicas. As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade

relacionados à política implementada. Neste sentido, políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais. (HOLFING, 2001, p.31).

O estado tem a responsabilidade por meio das Políticas Públicas de oferecer ao povo serviços essenciais que assegurem seus direitos universais. A união entre forças políticas, econômicas e sociais dos grupos políticos que ocupem ou não o governo do estado, traz as condições para a formulação de políticas públicas que possam garantir a efetivação dos direitos à população.

Mainardes (2006) em seu texto “Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais”, aborda o “Ciclo de Política”, defendidas pelos autores Stephen Ball e Richard Bowe (1998), tais discussões são utilizadas nos estudos sobre políticas educacionais. Nesse aspecto se faz necessário considerar os contextos macro e micro, no caso desta pesquisa, a relação entre a Secretaria de Educação Integral e Profissional e às escolas. Assim, os três contextos apresentados pelos autores possuem relevância para esta discussão, são eles: contexto da influência, da produção de texto e da prática.

A concepção do contexto de influência está associada aos interesses de diversos grupos que compõem a sociedade, as ideologias particulares se tornam o foco para definição das políticas públicas. No segundo contexto, os textos da política têm a característica de atender aos interesses do público em geral. Mas, é no contexto da prática onde as políticas são reinventadas, pois entram em contato com a realidade.

O contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo [...] A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política [...], o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e conseqüências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para estes autores, o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente “implementadas” dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem “recriadas” (MAINARDES, 2006, p.51-53).

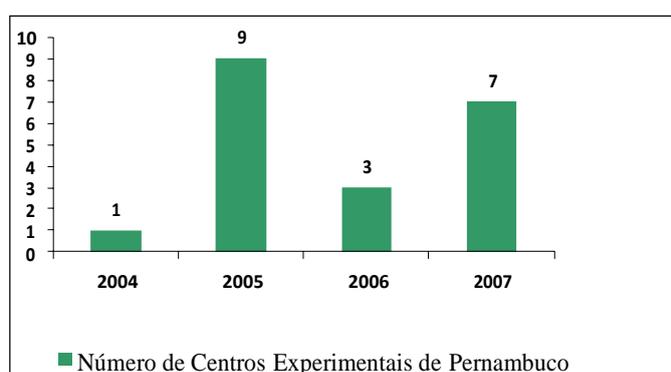
A pesquisa está situada no contexto da prática, pois compreende-se que os sujeitos participantes são parte fundamental para o repensar e recriar da política, quando esta chega no ambiente escolar, de acordo com Ball e Bowe (1998), as políticas não são apenas efetivadas nesse contexto (da prática), mas passam por interpretações e reinvenções. As políticas sempre serão interpretadas de várias maneiras, uma vez que são implementadas em ambientes diversificados, com ideias, valores, propósitos e interesses diferentes.

As Escolas de Referência em Ensino Médio no Estado de Pernambuco, iniciadas com a experiência no Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), no ano de 2004, de acordo com o Decreto nº 25.596, de 1 de junho de 2003, trazem pressupostos que buscam garantir a autonomia dos educandos como uma política voltada ao protagonismo juvenil, entre eles estão: projeto de vida, autocuidado, autoconfiança, além de considerar as dimensões que constituem o ser na sua integralidade. Dimensões essas que de acordo com Costa (2008), podem ser denominadas de Cognitiva (Logos – Razão), Afetiva (Pathos – Sentimento), Sentidos (Eros – Desejos) e Espiritual (Mytho – Espiritualidade).

O CEEGP contribuiu com a criação do Centro de Ensino Experimental de Bezerros (DECRETO nº 28.069/2005). No mesmo ano foram acrescentados mais 11 Centros Experimentais (DECRETO nº 28.436/2005). Em dezembro do ano subsequente, mais sete Centros Experimentais foram implantados (DECRETO nº 30.070/2006), que passaram a funcionar em 2007, chegando a vinte Centro Experimentais em vigor.

Os Centros de Ensino Experimental emergiram como um projeto piloto no estado para implementação da educação integral, no início em fase experimental, sendo implantado aos poucos. Pode-se observar uma evolução dos Centros de Ensino Experimental, conforme o gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** Quantidade de Centros de Ensino Experimental criados em Pernambuco entre 2004 e 2007.



**Fonte:** DUTRA (2019) - Módulo de Educação Integral e Profissional: PROGEPE. Elaborado pela autora (2020).

Com base nos resultados das avaliações externas relacionadas ao Ensino Médio no ano de 2007, o governo do estado de Pernambuco contratou a TREVISAN Consultoria para realizar um levantamento quantitativo de escolas de Ensino Médio Integral que seriam necessárias para atender aos jovens de 15 a 17 anos, apresentando uma proposta que reestruturasse o sistema organizacional da Secretaria de Educação do estado. Com vistas a melhoria na qualidade do ensino no estado e visando a reestruturação do Ensino Médio, o

levantamento realizado pela TREVISAN Consultoria entre os anos de 2007-2010 constatou que a partir do projeto piloto de escolas integrais seriam necessárias a construção de mais 160 Centros, com amplitude para atender mil estudantes nos municípios do estado, assim contemplaria o percentual de 50% dos jovens matriculados no Ensino Médio, meta do Plano Nacional de Educação (PNE), haja vista que era esperado um quantitativo de 320 mil jovens matriculados no ano de 2010.

O Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), primeira experiência de educação integral de Pernambuco, emergiu a partir da experiência sinérgica no âmbito educacional entre o governo do estado de Pernambuco e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), em que esse instituto tinha a permissão para o processo de seleção de gestores, professores e ainda averiguar os municípios onde poderiam ser implementados novos Centros, até o ano de 2007. De acordo com Magalhães (2008), os novos centros a serem criados não dependiam apenas do interesse das prefeituras, mas partiam do planejamento da secretaria de educação, bem como da conveniência do ICE ao analisar as implantações.

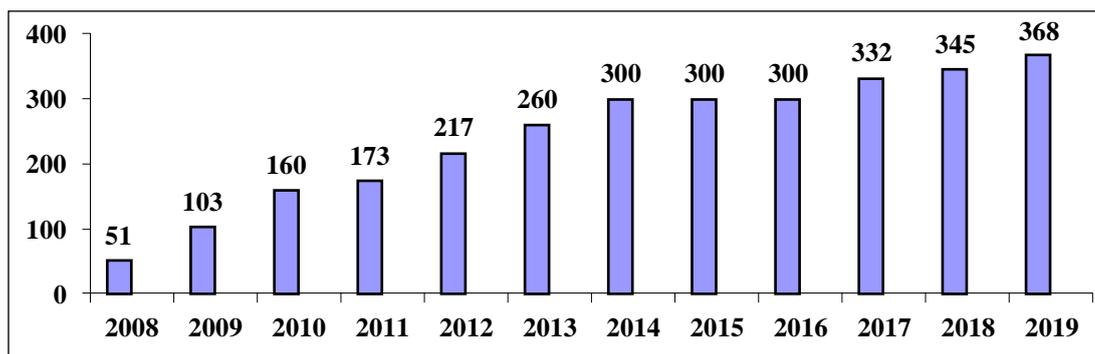
No governo de Eduardo Campos, no ano de 2008, foi criado o Programa de Educação Integral, com base na Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que deu início a Política Pública de Educação Integral no estado. A meta governamental em promover a melhoria na qualidade do ensino e a reestruturação do Ensino Médio, foi o motivo que levou a decidir pela transformação do programa em Política Pública.

Segundo Dutra (2013, p.28),

Vale ressaltar que anteriormente, com os Centros de Ensino Experimentais, o mais importante era a parceria público-privada e a construção de um espaço físico para instalação de um novo Centro. Com a Lei Complementar, passou-se a priorizar a filosofia pedagógica desenvolvida pela secretaria para implementar a nova política nas escolas já existentes em Pernambuco, houve a partir daí a transformação dos centros e escolas regulares em Escolas de Referência em Ensino Médio.

A parceria público-privada mantinha relações com alguns institutos não só para criar os novos centros, mas para selecionar desde a gestão ao corpo docente da escola e fazê-la funcionar. Porém, com a Lei Complementar nº 125/2008, isso mudou, e as escolas regulares e os centros começaram a ser transformados em Escolas de Referência em Ensino Médio.

No gráfico abaixo, conseguimos observar o quanto que o estado de Pernambuco avançou na implementação das EREMs:

**Gráfico 2:** Avanço de Pernambuco na criação das EREMs

■ Número de Escolas de Referência em Ensino Médio no estado de Pernambuco

**Fonte:** DUTRA (2019) - Módulo de Educação Integral e Profissional: PROGEPE. Elaborado pela autora (2020).

A base que fundamenta teórica e metodologicamente a Política Pública de Educação Integral, está associada a Educação Interdimensional, que foi uma filosofia desenvolvida por Antônio Carlos Gomes da Costa (2001). Para que essa filosofia se adequasse as escolas de Pernambuco, o autor a reestruturou e fez as adequações necessárias.

O processo de escolha das escolas regulares para se tornarem Escolas de Referência em Ensino Médio, segue um padrão na estrutura física variando de acordo com o município e a demanda dos alunos do ensino médio. As escolas podem ter 9, 12, 15 ou 18 salas de aula, cinco laboratórios (Física, Química, Biologia, informática e Línguas), refeitório, biblioteca e quadra coberta.

As Escolas de Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas (ETEs) no estado de Pernambuco, possuem matrícula única e um currículo organizado para os três anos, em que os professores e alunos atuam em horário integral, além disso, têm a associação entre o ensino propedêutico (formação geral) e a formação profissional.

Vale salientar que as EREMs têm o ensino voltado para a formação propedêutica e as ETEs têm um currículo específico para a formação profissional, onde os alunos são habilitados tecnicamente em vários cursos, reconhecidos pelo MEC.

Toda essa organização para gerir o Programa de Educação Integral, reverbera na formação de uma juventude proativa, possibilitando a convivência com adultos e pares, que muitas vezes fica restrita ao ambiente escolar, e necessita mudar suas concepções, para promover uma educação com conhecimento de/para o mundo. Neste sentido, Arroyo (2012) afirma a importância da transformação dos programas educacionais em políticas públicas dos estados para que não seja ofertada apenas uma ampliação no tempo da escola, mas que seja

considerada toda atenção pois “[...] nada será inocente, nem a boa vontade pedagógica quando a disputa é política” (ARROYO, 2012, p. 38).

Na próxima seção é apresentado o motivo da criação de uma nova secretaria e como é feita a gestão das escolas que lhe são subordinadas. É importante ressaltar que não será aprofundada a discussão sobre as ETEs, haja vista não ser este o objeto da pesquisa.

### **1.3.1 A Criação de Uma Nova Secretaria para gerenciar as EREMs e as ETEs**

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692/71, o antigo segundo grau e os cursos técnicos tinham compatibilidade. No entanto, ao se tornar público, o Decreto Federal nº 2.208/97 dissociou o Ensino Médio e os cursos técnicos. No estado de Pernambuco, a responsabilidade pela Educação Profissional ficou no encargo da Secretaria de Ciência e Tecnologia e Meio Ambiente que ofertou essa modalidade de ensino de forma simultânea e consecutiva.

No ano de 2004, foi promulgado um novo Decreto Federal nº 5.154/04, que trouxe a probabilidade de associação entre Educação Profissional e o ensino propedêutico, o estado de Pernambuco articulou-se para que no ano seguinte, a Secretaria de Educação fosse a responsável por gerenciar novamente a Educação Profissional, sendo instituída a Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP), por meio do Decreto Estadual nº 33.989/09 (PERNAMBUCO, 2009), tendo esta estrutura administrativa financeiramente.

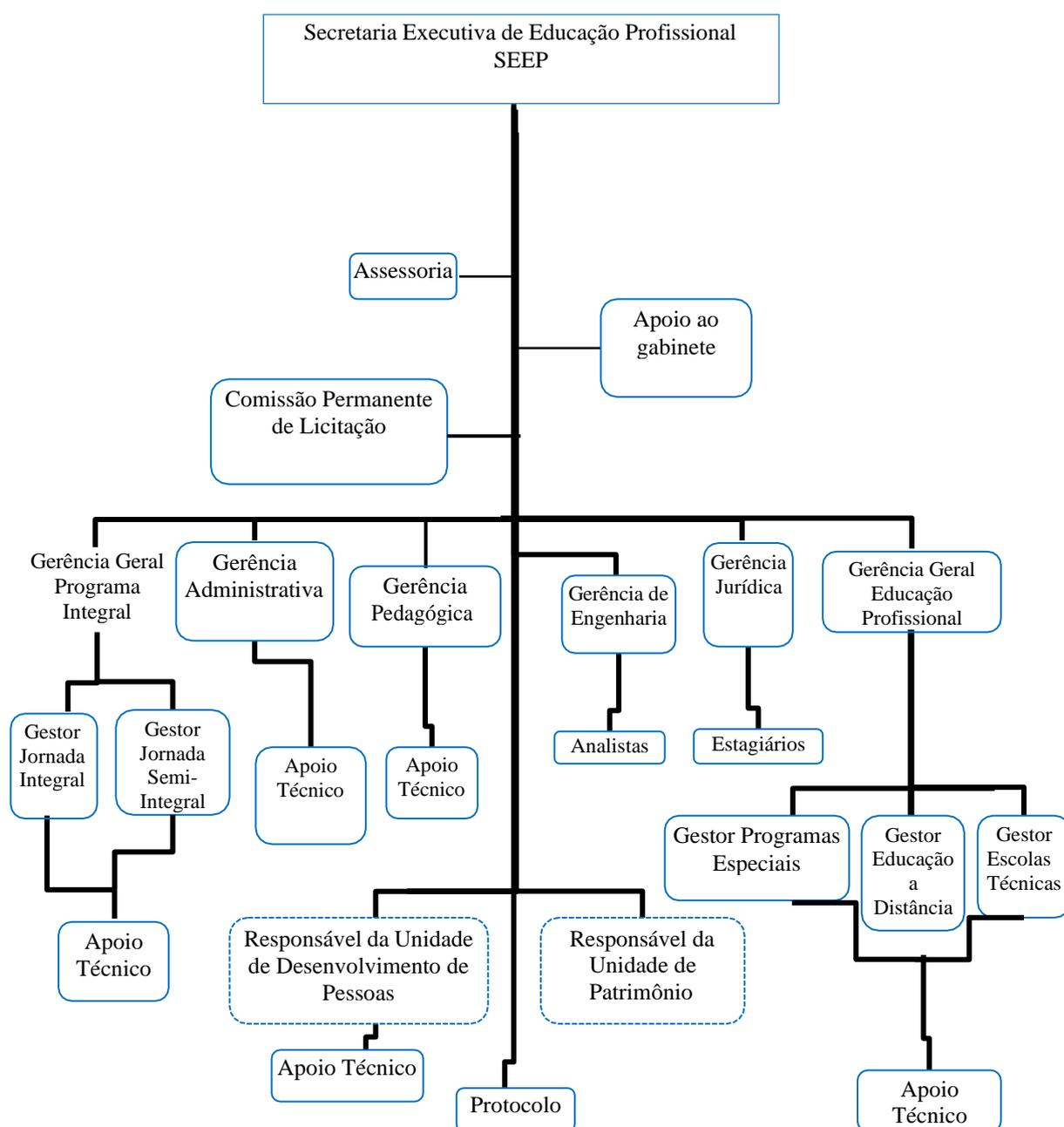
Com o surgimento desse novo órgão, o estado reorganizou a estrutura do Ensino Médio e dos cursos técnicos de maneira articulada, conforme orientação prevista na Lei Federal de nº 11.741/08, que resolve sobre a reforma dos artigos 39 a 42 da LDB, sobre a Educação Profissional.

A Secretaria Executiva de Educação Profissional foi regulamentada por meio do Decreto nº 35.681, de 13 de outubro de 2010, esse órgão tem como responsabilidade,

[...] participar da elaboração, implantação e implementação do Plano Estadual de Educação; elaborar, implantar e implementar a Política de Educação Profissional e de Educação Integral, de acordo com a legislação vigente e normas do Sistema Estadual de Ensino e do Conselho Estadual de Educação, nas diversas formas e na modalidade presencial e a distância visando ao atendimento das demandas sociais por educação e trabalho, em consonância com as políticas de governo; acompanhar e avaliar a oferta de Educação Profissional e Educação Integral no Sistema Estadual de Ensino; assegurar a expansão da Educação Integral e da Educação Profissional para todas as microrregiões do estado, atendendo as especificidades dos arranjos produtivos locais, regionais e nacionais; coordenar os processos, programas, projetos, procedimentos e ações desenvolvidas na política da Educação Profissional e Integral (PERNAMBUCO, 2010).

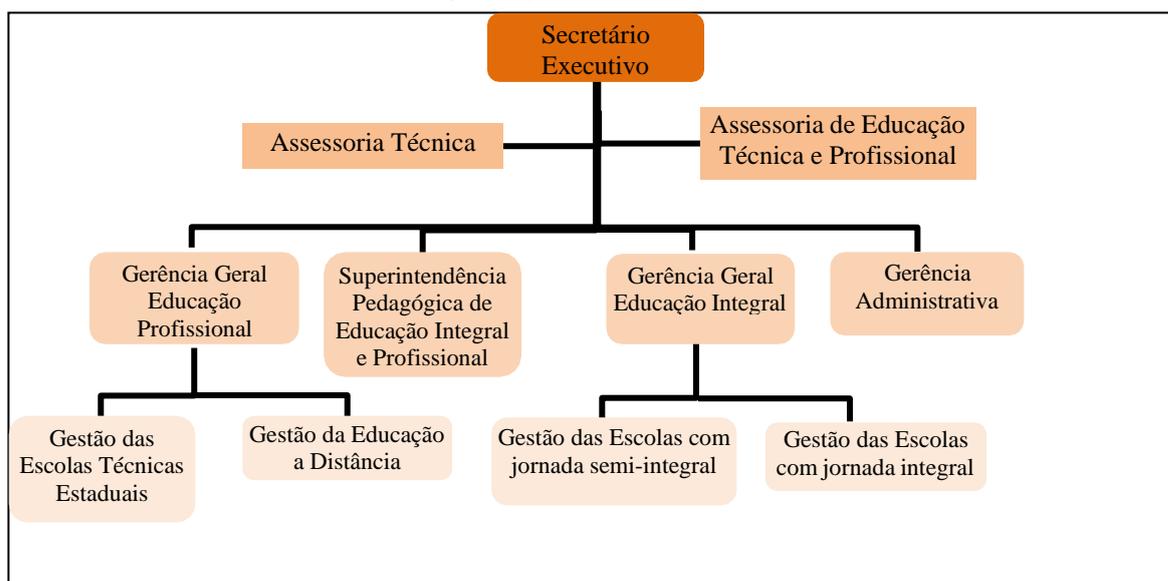
Assim evidencia-se a incumbência dessa secretaria em agregar as Políticas de Educação Integral às de Educação Profissional. Após a regulamentação da SEEP, houve uma organização para execução das funções dentro dessa Secretaria, conforme demonstrado na figura a seguir:

**Figura 1:** Organização da SEEP no ano de 2011

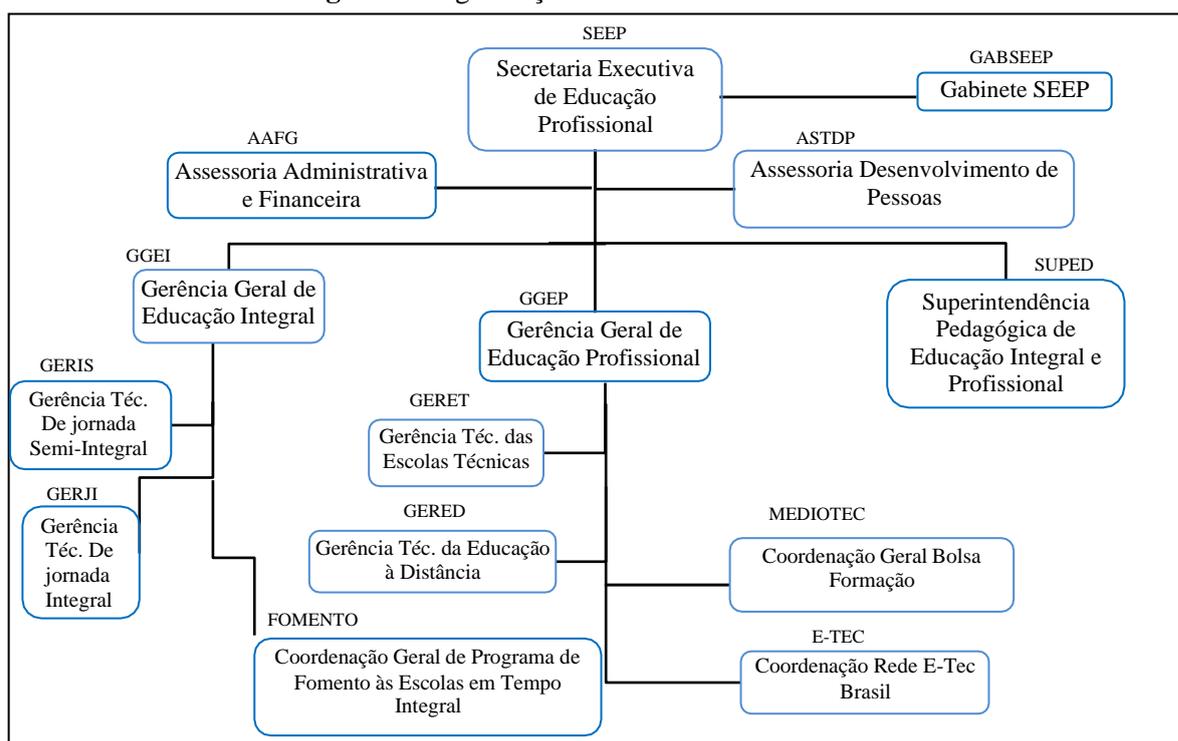


**Fonte:** DUTRA (2019). Módulo de Educação Integral e Profissional: PROGEPE. Elaborado pela autora (2020).

A organização hierárquica dessa Secretaria apresenta mudanças desde o período inicial. Nas figuras 2 e 3 a seguir, pode-se observar como ficou a estrutura organizacional nos anos de 2015 e 2019, respectivamente.

**Figura 2:** Organização da SEEP no ano de 2015

Fonte: DUTRA (2019). Módulo de Educação Integral e Profissional: PROGEPE. Elaborado pela autora (2020).

**Figura 3:** Organização da SEEP no ano de 2019

Fonte: DUTRA (2019). Módulo de Educação Integral e Profissional: PROGEPE. Elaborado pela autora (2020).

É de competência da SEEP a promoção de encontros e acompanhamento das ações, que envolvem os educadores das escolas. Na cidade de Petrolina, o acompanhamento da Política Pública de Educação Integral ocorre por meio da Coordenação Geral de Educação

Integral e Profissional (CGIP), que participa ativamente em reuniões da GRE, denominadas de *colegiados*, com gestores e/ou coordenadores das escolas.

Anualmente é realizado um Fórum de Educação Integral e Profissional, que no ano de 2019, esteve na sua 11ª edição, com o tema: "Educação para valores: por uma sociedade justa, igualitária e humanizada". Esse evento envolve profissionais das EREMs e das Escolas Técnicas do estado. O evento é desenvolvido em vários formatos, entre estes, palestras, sempre com temáticas que estimulem a inovação das práticas pedagógicas na contemporaneidade, sempre visualizando a formação de um jovem autônomo, solidário e produtivo. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 2019).

É responsabilidade da Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP) promover encontros presenciais para a formação e o acompanhamento das ações, com o envolvimento de todos os educadores das escolas. Como também, promover encontros para a formação na filosofia da Educação Interdimensional, até a presente data. Essa formação presencial de 24 horas é realizada durante 3 dias para todos educadores que passam a fazer parte do Programa de Educação Integral (SEE-PERNAMBUCO, 2008).

Para que as escolas regulares se tornem Escolas de Referência em Ensino Médio, seguem um padrão na estrutura física variando de acordo com o município e a demanda dos alunos do ensino médio.

Sendo assim, observou-se nos Projetos Político-Pedagógicos que as escolas selecionadas para a pesquisa se enquadram no perfil do padrão estabelecido, o quadro abaixo descreve a infraestrutura de cada uma delas:

**Quadro 1- Estrutura Física das Escolas Foco**

| Escola | Quantidade de Salas | Quantidade de Professores | Laboratórios | Refeitório | Quadra coberta |
|--------|---------------------|---------------------------|--------------|------------|----------------|
| A      | 18                  | 31                        | 5            | Sim        | Sim            |
| B      | 12                  | 28                        | 5            | Sim        | Sim            |
| C      | 15                  | 22                        | 2            | Sim        | Sim            |
| D      | 10                  | 15                        | 4            | Sim        | Sim            |
| E      | 09                  | 19                        | 1            | Sim        | Sim            |

**Fonte:** PPP das Escolas A, B, C, D e E (2020). Elaborado pela autora (2020)

Em observação ao disposto no Diário Oficial do Estado de Pernambuco, com relação à educação integral, tem-se conhecimento das leis complementares que foram sancionadas para melhor atenderem ao público estudantil dos segmentos dos Ensinos Fundamental e Médio.

Primeiro, surge a lei de nº 125, de 10 de julho de 2008, que no seu art. 1º contemplava apenas o ensino médio; no ano de 2017, a lei é atualizada de acordo com uma nova lei complementar de nº 364, de 30 de junho de 2017, acrescentando o Ensino Fundamental como parte dos objetivos da Política de Educação Integral.

Com a integração do Ensino Fundamental ao Programa de Educação Integral, nota-se o interesse do Estado em adequar as matrizes curriculares<sup>3</sup> para que um maior número de estudantes tenha a oportunidade de desenvolver seus projetos de vida, em consonância com o currículo escolar. O estado de Pernambuco possui três normativas referentes ao currículo das escolas integrais e semi-integrais, sendo a mais recente do ano de 2018 que, em evidência, traz a disciplina “Projeto de Vida” como componente curricular obrigatório, pois antes, era diluída nos demais componentes curriculares.<sup>4</sup>

A Lei Complementar de nº 125, de 10 de julho de 2008, estabeleceu a criação do Programa de Educação Integral e os objetivos para serem alcançados dentro do estado com relação ao Ensino Médio.

Conforme consta no art. 3º, da Lei Complementar de nº 125, de 10 de julho de 2008,

é responsabilidade da Secretaria de Educação, vinculada ao gabinete de seu titular, a Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Educação Integral, dotada de autonomia técnica e financeira, a qual compete planejar e executar as ações do Programa ora criado e, em especial no inciso V: implantar o Projeto de Protagonismo Juvenil nas escolas vinculadas ao Programa de Educação Integral.

Nesse sentido, na Proposta Curricular para o Ensino Médio Integral o termo Protagonismo Juvenil é “compreendido, aceito e praticado enquanto um laboratório de educação para valores” (PERNAMBUCO, 2010). A proposta pedagógica das Escolas de Referência em Ensino Médio busca desenvolver um processo formativo que proporcione a evolução dos educandos enquanto seres em construção, principalmente em relação ao seu processo de aprendizagem.

A elaboração da proposta curricular para essas escolas em 2008, foi realizada por um grupo de estudos que continha professores das diversas áreas e que puderam se subsidiar nas

---

<sup>3</sup> **INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01, de 28 de fevereiro de 2012.** Fixa normas para a reorganização das Matrizes Curriculares da Educação Básica no âmbito das Escolas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, para o ano letivo de 2012. (Aqui observa-se a primeira normativa quanto a questão de ajuste da matriz curricular em Pernambuco)

<sup>4</sup> Portaria SEE Nº 910, de 06 de fevereiro de 2018. Disponível em: [siepe.educacao.pe.gov.br](http://siepe.educacao.pe.gov.br) (Vide Anexo 3) Encontram-se disponíveis nos Anexos 1, 2, 4 e 5 as matrizes curriculares das Escolas de Referência em Ensino Médio Integral e Semi-Integral.

diretrizes curriculares, e em documentos da Secretaria de Educação, bem como os que eram utilizados pelas escolas já existentes, até então chamadas de Centros Experimentais.

A proposta curricular referida neste trabalho, trata do currículo oficial para as EREMs, que está correlacionado ao que deve ser planejado para as salas de aula, no entanto, não se pode deixar de considerar que as modificações ocorrem de acordo com o contexto da prática onde esse currículo está para ser aplicado.

A estrutura curricular das escolas em jornada integral e semi-integral é constituída pela Base Nacional Comum Curricular do ensino médio integrada em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias - e Parte Diversificada, na qual constam: Língua Estrangeira, Projeto de Vida e Empreendedorismo, Química Experimental, Física Experimental e Biologia Experimental.

Na base diversificada de cada série, é ofertada carga horária para aulas complementares de estudo dirigido e eletivas, em que na primeira, o aluno tem um horário onde não ocorre ministração de conteúdos da base comum, dando possibilidade para formar grupos de estudo, realizar atividades e monitorias sempre com a supervisão de um professor. E na segunda, são disciplinas ofertadas pelos professores, no entanto partindo do pressuposto de interesse do aluno. A cada semestre o aluno opta por cursar uma eletiva.

Para adequação no reordenamento da Rede Estadual de Pernambuco, as escolas passaram a funcionar com características específicas de horário conforme a jornada, adequação curricular e carga horária curricular anual, conforme exposto no quadro a seguir:

**Quadro 2-** Funcionamento das Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco

| <b>HORÁRIO/TURNOS</b>      | <b>INTEGRAIS</b>     | <b>SEMI-INTEGRAIS</b>  |
|----------------------------|----------------------|--|
| Horas semanais do Educador | 40                   | 33,33  |
| Horas semanais do Educando | 45                   | 35   |
| Dias da Semana             | 5                    | 5  |
| Turnos para o Educador     | 5 manhãs e 5 tardes  | 5 manhãs e 5 tardes.<br>5 Manhãs e 3Tardes ou 5 tardes e 3 manhãs. |
| Turnos para o Educando     | 5 manhãs e 5 tardes. | 5 Manhãs e 2 Tardes ou 5 tardes e 2 manhãs.                        |

**Fonte:** DUTRA (2019). Módulo de Educação Integral e Profissional: PROGEPE. Elaborado pela autora (2020).

A Escola de Referência em Ensino Médio em Pernambuco utiliza da perspectiva de educação integral e das referências legais para a formulação das mudanças propostas, na medida em que materializa os princípios e finalidades da educação no estado.

A Educação Integral em Pernambuco tornou-se Política Pública de Estado em 2008 com um modelo que se fundamenta na concepção da educação interdimensional, como espaço privilegiado do exercício da cidadania e o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo. A perspectiva é que, ao concluir o ensino médio nas Escolas de Referência em Ensino Médio, o jovem esteja mais qualificado para dar continuidade a vida acadêmica, para a formação profissional ou para o mundo do trabalho. Nesse contexto, a gestão escolar assume características que favorecem o compartilhamento de responsabilidades nas tomadas de decisões na escola.

O tempo escolar nas Escolas de Referência em Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino é organizado para atender aos estudantes em jornada ampliada da aprendizagem da seguinte forma: Integral, com carga horária de 45 horas aulas semanais, funcionando com professores e estudantes, em tempo integral durante os cinco dias da semana; e Semi-integral, com carga horária de 35 horas aulas semanais, conforme explicitado no Quadro 2.

Ao adentrarem na Escola de Referência, os alunos são apresentados aos parâmetros filosóficos da instituição, firmando compromisso para alcançar as metas escolares não apenas de cunho cognitivo, mas também social. Cabe ressaltar que as parcerias público-privadas, na visão dos empresários do ICE, caracterizam o caminho mais viável para que ocorressem as reformas almejadas na esfera da educação estadual, alegando que o poder público não tinha subsídios para o desenvolvimento de uma educação de qualidade (MAGALHÃES, 2008).

Quanto à forma de ingresso, os adolescentes e jovens candidatam-se a vagas ofertadas para o primeiro ano do Ensino Médio, por meio do sistema de matrículas da Secretaria de Educação do Estado. Então, ao realizar a matrícula, são recepcionados pelos Protagonistas Juvenis (PJ) com mensagens de motivação, oficinas, palestras de boas-vindas, para que possam sentir-se à vontade no novo espaço escolar, que apresenta uma nova forma política para a sua constituição enquanto cidadão.

Assim, os educandos são trabalhados com base em quatro pilares, sendo eles: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer. Teoricamente, o trabalho pedagógico baseado nos pilares supracitados é compreendido como instrumento de fomento ao sucesso educacional dos estudantes deste modelo escolar. Segundo Dutra (2013), essa

atividade de acolhimento realizada por alunos veteranos na recepção dos alunos novatos, é um incentivo e estímulo ao desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Nessa perspectiva, observa-se este modelo de escola como um caminho pedagógico e institucional de formação humana que oportuniza não apenas aos educandos, mas a todos os seus componentes, uma construção autêntica de identidades e conhecimentos em diversos âmbitos, desde o relacional ao intelectual, fomentada pela apropriação da proposta de educação integral.

Na diretriz em que está firmado o planejamento estratégico desenvolvido e aplicado à educação no estado de Pernambuco que, sob a égide da gestão escolar, tem a incumbência de elaborar um Plano de Ação Educacional que vise ao aprimoramento da implementação da política pública em foco.

A gestão da escola é uma coluna de sustentação que dá a credibilidade para que tais premissas da escola integral funcionem no seu devido tempo, sem saltar etapas. A formação da equipe gestora conforme Dutra (2013), quando se deu início a essa política pública, era composta por cargos comissionados.

No tocante ao ambiente escolar, tratando de educação integral, Para Leclerc; Moll (2012, p. 23),

A demanda por mais tempo diário de escola representa outro lado da moeda da demanda pela qualidade dos processos pedagógicos e pela democratização dos conteúdos científicos, tecnológicos, artísticos e culturais, dos usos das tecnologias e mídias e da participação na produção e disseminação do conhecimento. A potência do conhecimento de educação integral também representa insumo para a qualificação do tempo diário, em termos da abordagem da base comum nacional nas diferentes áreas de conhecimento, saberes contemporâneos, metodologias, mobilização de atores sociais, profissionais, articulação entre escola, família, comunidade e espaços educativos.

Leclerc; Moll (2012) enfatizam a importância das relações entre as instituições escola, família e sociedade, como premissa para execução da integralidade e democracia, permitindo uma ruptura nas relações sociais entre dominantes e dominados.

Nesse contexto, ao se inserir na Escola de Referência em Ensino Médio, o jovem passa a conviver com diversos tipos de pessoas e situações que, conforme ressalta Araújo (2007), quando o aluno é estimulado a desenvolver valores que lhes propiciem uma relação positiva com os demais que estão em seu entorno, está exposto a um desenvolvimento positivo com relação aos pressupostos do Protagonismo Juvenil no ambiente das Escolas de Referência, por passar a desenvolver habilidades socioemocionais interligadas aos valores.

Segundo Delors (2006), a educação deve estar firmada em quatro pilares da educação, são eles: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver, em que

os indivíduos devem centrar sua construção de conhecimentos, no entanto, o ensino como vemos e conhecemos está centrado no pilar aprender a conhecer, por vezes deixando de lado as outras competências ligadas aos outros pilares, mas apenas aprender a conhecer não dá conta de constituir uma formação integral aos sujeitos sociais.

Para que os alunos, enquanto sujeitos que estão no processo de formação e construção de conhecimentos, adquiram valores significativos, a escola precisa buscar estratégias eficazes, pensando nas projeções positivas que possam os constituir de maneira ética. Cabendo uma reflexão do currículo e das relações que permeiam a comunidade escolar. (ARAÚJO, 2007).

A escola tem inúmeras possibilidades para promover ações que levem ao protagonismo, cabendo aqui ações intencionais de transformação da realidade, abertura para o novo, referência ao futuro, por meio do componente curricular Projeto de Vida, onde os alunos podem re (fazer) seus caminhos (ARAÚJO, 2007, p.41-42).

Puig (2007) afirma que o ser humano precisa saber fazer suas escolhas, pois a sociedade vive em um mundo precário, de seres inacabados, em constante construção, por este motivo, ressalta que como seres sociais é preciso aprender a viver, sendo, convivendo, participando e habitando o mundo. Assim, essas escolhas contribuem com as relações interpessoais necessárias a sobrevivência humana.

A **autoética** está relacionada com o pilar da educação interdimensional “aprender a ser”, partindo do pressuposto de que um indivíduo pode e deve construir sua autonomia, uma ética de si, em que consegue pensar de forma crítica nas atitudes frente a situações propostas em qualquer ambiente. Também é capaz de desenvolver habilidades de auto-observação que orientarão sua conduta, e desenvolvimento relacional no mundo. Utilizando da própria maneira de ser como ferramenta de sobrevivência. A **alter-ética** atrela-se ao “aprender a conviver”, condicionada a atitudes de empatia, em que o indivíduo respeita o espaço do outro e desenvolve vínculos com outros sujeitos, baseados na reciprocidade e ação humana. A **socioética** apreende a capacidade de que o indivíduo participa de um mundo plural, com indivíduos singulares e que a razão pode estar em outras pessoas, por esse motivo, compreende-se a relação com a dimensão “aprender a participar”, atuando de maneira equilibrada das atividades sociais. No tocante a **ecoética**, é a compreensão da importância do mundo, como parte global na constituição da sociedade. É fazer o jovem pensar enquanto cidadão sobre as consequências de suas ações, partindo da premissa que tudo que se faz no presente, irá reverberar no futuro (PUIG, 2007, p.68-75).

Cabe aqui ressaltar sobre o conceito de política pública educacional, sabendo que separadamente, entende-se por política, a liberdade em decidir por uma cidade ou território; por política pública, a participação do povo nessas decisões, e por política pública educacional, as ações realizadas ou não por um governo em prol da educação, nesse caso, educação escolar, haja vista a amplitude da palavra educação (OLIVEIRA, 2010).

A próxima seção apresenta o cenário de produção acadêmica que fornecerá referentes teóricos para as análises apresentadas no último capítulo do trabalho.

#### 1.4 EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROTAGONISMO JUVENIL E ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO: CENÁRIO DE PRODUÇÃO ATUAL

Com o intuito de organizar o panorama atual de pesquisas em relação ao tema “Protagonismo Juvenil como Política Educacional em Escolas de Referência em Ensino Médio”, realizou-se uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e no site da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), objetivando a construção de um banco de dados que possa servir de aporte para a presente pesquisa em andamento. Os resultados estão dispostos em quadros e tabelas.

O refinamento da pesquisa foi realizado entre os anos de 2008 a 2019, após essa fase, foi iniciada a fase de seleção do material coletado, baseando-se em critérios como a presença dos descritores: *ensino médio, escolas de referência, protagonismo juvenil, educação integral*. O recorte temporal está associado ao ano de implementação da Política Pública de Educação Integral no estado de Pernambuco e ao ano de realização desta pesquisa.

O primeiro passo para realização da pesquisa foi a escolha dos descritores que são apresentados na tabela 1 abaixo com a respectiva quantificação dos resultados encontrados.

**Tabela 1** - Documentos encontrados no portal CAPES e SciELO

| Expressão de busca                              | Portal SciELO | Portal CAPES |                 |
|---|---------------|--------------|-----------------|
|   | Artigos (n)   | Teses (n)    | Dissertações(n) |
| “Educação Integral”                             | 52            | 37           | 163             |
| “Protagonismo Juvenil”                          | 11            | 2            | 14              |
| “Educação Integral” +<br>“Protagonismo Juvenil” | 0             | 0            | 1               |
| “Educação Integral” +                           | 0             | 39           | 179             |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <b>“Protagonismo Juvenil” +<br/>“Escola de Referência em<br/>Ensino Médio”</b> |  |  |  |
|--|--|--|--|

Fontes: Portal Scielo (2019) e Portal CAPES (2019)

Após a leitura dos resumos, foram selecionados dez trabalhos presentes no portal CAPES, sendo duas teses e oito dissertações. A organização e escolha dos trabalhos para elaborar o quadro 3 fundamentou-se na utilização de quatro elementos, o título e sua relação com a pesquisa em andamento, ano da pesquisa, objetivo da pesquisa e tipo (dissertação ou tese).

**Quadro 3:** Trabalhos selecionados

| <b>Título</b>   |  | <b>Autor</b>  | <b>Objetivo</b>  | <b>Tipo</b> |
|---|--|---|--|-------------|
| UTILIZAÇÕES DAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO PELO GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO: Uma análise do Programa de Educação Integral em Caruaru                 |  | MORAIS, Edima<br>Veronica de.<br><b>Ano: 2013</b>             | Analisar a formação da juventude através da Educação Integral.   | Dissertação |
| EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EM PERNAMBUCO ENTRE 2004 E 2014: desvelando os nexos do programa de educação integral com o rejuvenescimento da teoria do capital humano |  | SANTIAGO,<br>Frederico Márcio<br>Leandro.<br><b>Ano: 2014</b> | Desvelar os nexos presentes na relação entre educação e desenvolvimento a partir do referido programa de educação integral e suas relações econômico-filosóficas, bem como o papel do Estado.  | Dissertação |
| ESCOLA EXPERIMENTAL DE TEMPO INTEGRAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA: um estudo do cotidiano escolar  |  | VIEIRA, Leandro<br>Costa.<br><b>Ano: 2015</b>                 | Identificar estratégias e articulações referentes à gestão democrática, constituída a partir das relações entre escola e comunidade, presentes na construção e no desenvolvimento de ações pedagógicas no Programa Especial de Educação Integral de Corumbá. | Dissertação |
| EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL NA ESCOLA PÚBLICA: condicionantes históricos,  |  | FURTADO,<br>Dulcenilde da<br>Costa.<br><b>Ano: 2016</b>       | Analisar os condicionantes históricos, limites e desafios atuais que   | Dissertação |

|  |  |  |   |              |
|--|--|--|---|--------------|
| limites e desafios atuais  |  |  | permeiam o processo inicial de implementação d proposta de educação em tempo integral em uma escola pública municipal de ensino fundamental de São Luís-MA  |              |
| A EDUCAÇÃO DE/EM TEMPO INTEGRAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NUM MUNICÍPIO DO EXTREMO OESTE DE SC  |  | JAEGER, Lais Regina.<br><b>Ano: 2017</b>               | Compreender os limites e possibilidades da Escola de Tempo Integral e da Escola em Tempo Integral, no âmbito das Políticas Públicas Educacionais, considerando como foco de análise uma escola pública-estadual de Itapiranga/SC. | Dissertação. |
| PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE SÃO PAULO: permanências e mudanças  |  | VALENTIM, Gustavo Antonio.<br><b>Ano: 2018</b>         | Analisar o projeto Escola Integral (EI) e o Programa Ensino Integral (PEI) da SEE/SP a partir de seus documentos oficiais a fim de refletir sobre sus permanências e mudanças.  | Dissertação  |
| A RELAÇÃO ENTRE O DOCENTE DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL E O SEU TRABALHO, NO CONTEXTO DA GESTÃO POR RESULTADOS.                                    |  | SILVA, Adriano Carvalho Cabral da.<br><b>Ano: 2018</b> | Analisar como acontece a Gestão por resultados e a influência no desenvolvimento de professores e estudantes na escola de tempo integral.   | Dissertação  |
| SENTIDOS DE PROTAGONISMO JUVENIL NAS POLÍTICAS CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO NO SUL DO BRASIL   |  | PEREIRA, Fabiane Gai.<br><b>Ano: 2018</b>              | Pretende analisar o Protagonismo Juvenil como método de intervenção pedagógica, cultura para o trabalho e estratégias de apropriação cultural.  | Dissertação  |
| EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: resultados e representações de professores de matemática e de alunos do terceiro ciclo da rede de ensino de Belo Horizonte |  | CUSATI, Iracema Campos.<br><b>Ano: 2013</b>            | Buscar como o modelo de educação integral promove a progressão das aprendizagens dos alunos, ampliação dos conhecimentos e dos  | Tese         |

|  |  |   |   |      |
|--|--|---|---|------|
|  |  |   | horizontes culturais.   |      |
| UMA LEITURA HISTÓRICO-CONTEXTUAL DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL |  | MOURA, Romilso Mizael de.<br><b>Ano: 2014</b> | Contribuir com questões relacionadas a educação integral brasileira; oferecer subsídios de base histórico-teórico-conceitual em relação à educação integral; diferenciar a escola de tempo integral da escola integral. | Tese |

No trabalho intitulado “*Uma leitura histórico-contextual da escola de tempo integral*”, Moura (2014), descreve a trajetória da escola de tempo integral, suas contribuições e perspectivas para uma educação que proporciona possibilidades aos sujeitos escolares, e uma escola que possa conter práticas de colaboração com vista a tantas discussões a respeito da educação integral.

No trabalho “*Educação em Tempo Integral: Resultados e Representações de Professores de Matemática e de Alunos do Terceiro Ciclo da Rede de Ensino de Belo Horizonte*”, a autora Cusati (2013), auxilia com a descrição e contribuição da educação integral na constituição dos sujeitos dentro do espaço escolar.

Pereira (2018) apresenta no trabalho “**Sentidos de Protagonismo Juvenil nas Políticas Curriculares para o Ensino Médio no Sul do Brasil**”, abordagens em que o protagonismo juvenil é parte central da pesquisa e o propõe, como possibilidade de intervenção pedagógica, trabalhabilidade e apropriação cultural.

O trabalho “**A Relação entre o docente do Ensino Médio em Tempo Integral e o seu trabalho, no Contexto da Gestão por Resultados**”, Silva (2018) implica em uma análise desse modelo escolar no desenvolvimento, dos professores e estudantes, em vista da Gestão por Resultados.

As dissertações de Moraes (2013), Santiago (2014), Vieira (2015), Furtado (2016), Jaeger (2017) e Valentim (2018) abordam sobre a importância da educação integral, sua influência na estrutura das instituições onde esse modelo educacional é aplicado, bem como a implicação desta integralidade no contexto educacional e no cotidiano dos sujeitos que compõem o ambiente escolar, sobretudo dos jovens do Ensino Médio, como protagonistas do seu processo de construção de autonomia, haja vista ser esse um dos objetivos desta pesquisa.

O próximo capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, descrevendo as etapas e ações desenvolvidas no processo, com a finalidade de alcançar os objetivos propostos.

## CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO

*A inquietude é o estímulo essencial à pesquisa científica.*

*Anderson Vailati Ritzmann*

Este capítulo apresenta a descrição do caminho metodológico adotado para a realização da pesquisa com o fim de atender ao seu objetivo geral que é analisar se, e como, os estudantes do 3º Ano do Ensino Médio compreendem o protagonismo juvenil imersos na cultura de uma formação integral e humana no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) na cidade de Petrolina-PE. Como objetivos específicos: verificar no Projeto Político-Pedagógico das escolas investigadas e nos documentos oficiais a proposta da educação integral no processo de formação do educando, identificar as percepções mais marcantes dos estudantes sobre a política de Educação Integral e analisar as concepções acerca da relação existente entre protagonismo juvenil e educação integral.

Buscou-se com este estudo responder aos seguintes questionamentos: no processo formativo atual, como se desenvolve a autonomia do jovem que expressa protagonismo no processo de aprendizagem em Escolas de Referência em Ensino Médio? Quais as percepções e concepções mais marcantes dos alunos acerca da educação integral? Como essa política educacional está interligada às diretrizes vigentes?

O projeto de pesquisa que deu subsídio para o início da realização deste trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UPE/PROPEGI e aprovado conforme Parecer Consubstanciado no Protocolo de número: 3.534.666 e CAAE: 17607519.0.0000.5207, em 27 de agosto de 2019, para desenvolvimento no âmbito do Programa de Pós-Graduação de Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco, *campus* Petrolina.

A ação de pesquisar discorre por diversos ângulos, o que permite que a metodologia da pesquisa tenha sido de delineamento misto, com abordagem analítica de cunho qualitativo. A pesquisa qualitativa visa investigar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou grupos, por meio da abordagem qualitativa o pesquisador analisa a interação entre as variáveis e ainda interpreta os dados, fatos e teorias. É bibliográfica porque permite o uso de fontes oriundas de trabalhos primários, onde a temática é discutida por outros autores, com o intuito de contemplar teoricamente a pesquisa de campo, onde será

consolidado o tema pesquisado (RODRIGUES, 2006). O método misto foi adotado pela utilização de várias técnicas de coleta de dados. Num primeiro momento pretendeu-se averiguar a quantidade de estudantes que participariam da pesquisa, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. A aplicação de questionário, por sua vez, possibilitou a construção de gráficos e tabelas apresentados no relatório da pesquisa.

Na parte qualitativa, a intenção foi obter dados via pesquisa documental, grupos focais e entrevistas que permitem uma contextualização mais profunda e deixam os sujeitos mais livres para se colocarem frente às questões abordadas. Nas próximas seções são apresentados o *locus* da pesquisa, os sujeitos, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos que foram aplicados para a análise dos dados.

## 2.1 LOCUS DA PESQUISA

As escolas que fizeram parte da pesquisa funcionavam como escolas de ensino regular dentro da jurisdição da Gerência Regional de Ensino (GRE), passando à Escola de Referência em Ensino Médio por meio de Decretos específicos, publicados no Diário Oficial do Estado de Pernambuco (DOEPE).

Atualmente, 81 escolas integram a GRE do Médio São Francisco, dentre estas 20 são EREMs. Entretanto, a pesquisa teve como *locus* 05 (cinco) Escolas de Referência em Ensino Médio. Os critérios para escolha destas escolas basearam-se no fato de serem localizadas no município de Petrolina e por fazerem parte da política de educação integral, com atuação em tempo integral e semi-integral a mais de cinco anos. Para manter a privacidade dos participantes, a identificação foi feita por meio da sigla PJ (Protagonista Juvenil) seguida de um número em sequência cardinal e as escolas foram identificadas com as cinco primeiras letras do alfabeto.

A Escola “A” foi a primeira experiência de educação integral em Petrolina-PE, sendo determinado o seu funcionamento pelo Decreto nº 28.474, de 11 de outubro 2005, como Centro Experimental de Ensino, passando a Escola de Referência a partir da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008.

A Escola “B”, primeiro, passou de ensino regular para a experiência de ensino semi-integral determinada pelo Decreto nº 32.399, de 30 de setembro de 2008, vindo quatro anos depois passar a funcionar como escola integral, por meio do Decreto nº 37.826, de 31 de janeiro de 2012.

A Escola “C” passou a ser semi-integral, com o Decreto nº 34.608, de 12 de fevereiro de 2010.

As Escolas “D” e “E” funcionam com o regime semi-integral, determinado pelo Decreto nº 37.825, de 31 de janeiro de 2012.

A Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEEPE) possui 16 Gerências Regionais de Ensino, delimitadas de acordo com a exposição da Figura 4 e Quadro 4. A GRE do Médio do São Francisco possui jurisdição das cidades de Afrânio, Cabrobó, Dormentes, Lagoa Grande, Orocó, Petrolina e Santa Maria da Boa Vista, é gerida pela Professora Anete Ferraz de Lima Freire, que mantém em seu núcleo interno a distribuição dos setores sob a tutela de coordenadores, para acompanhamento das demandas da SEEPE que emergem no dia a dia.

**Figura 4:** Mapa de distribuição das GREs no Estado de Pernambuco



**Fonte:** Site da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, acesso em 06 de jan. de 2020.

**Quadro 4** Localização das GRES de Pernambuco

|  |  |
|--|--|
| 01- Recife Norte                         | 09- Agreste Centro-Norte (Caruaru)               |
| 02- Recife Sul                           | 10- Agreste Meridional (Garanhuns)               |
| 03- Metropolitana Norte                  | 11- Sertão do Moxotó-Ipanema (Arcoverde)         |
| 04- Metropolitana Sul                    | 12- Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira) |
| 05- Mata Norte (Nazaré da Mata)          | 13- Sertão do Submédio São Francisco (Floresta)  |
| 06- Mata Centro (Vitória de Santo Antão) | 14- Sertão do Médio São Francisco (Petrolina)    |
| 07- Mata Sul (Palmares)                  | 15- Sertão Central (Salgueiro)                   |
| 08- Vale do Capibaribe (Limoeiro)        | 16- Sertão do Araripe (Araripina)                |

**Fonte:** site da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, acesso em 06 de jan. de 2020. Elaborado pela autora (2020).

De acordo com o disposto no Decreto Nº 40.599, de 03 de abril de 2014, a GRE:

[...] é um órgão integrante da estrutura básica da Secretaria de Educação que por competência deve exercer, em nível regional: as ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino; promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição, com ênfase na melhoria da gestão da rede e da qualidade da aprendizagem do aluno; orientar as comunidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais; promover o desenvolvimento de recursos humanos em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado; coordenar o processo de organização do atendimento escolar, de apoio ao aluno e à rede física; aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento na respectiva jurisdição; planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades; organizar o funcionamento da inspeção escolar no âmbito da sua jurisdição; coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais na sua jurisdição. (PERNAMBUCO, 2014).

Portanto, a GRE tem a responsabilidade de conduzir e implementar as devidas mudanças para melhoria do desenvolvimento da educação integral nas escolas que estão sob sua jurisdição e que atuam dentro da referida política pública, inclusive o controle financeiro.

## 2.2 SUJEITOS DA PESQUISA

No período de novembro de 2019 e fevereiro de 2020, buscou-se as informações necessárias para levantamento da quantidade de alunos do 3º Ano das Escolas de Referência em Ensino Médio de Petrolina-PE, considerados Protagonistas Juvenis (PJs), para elencar e consultar aqueles que participariam da pesquisa. Na Escola A, a responsável pela equipe de (PJs) é uma ex-aluna, que atuou como PJ e hoje é voluntária na escola e cumpre o papel de articular as funções que a equipe deverá executar durante o legado de representação. Nessa escola, há banca de seleção, devido ao grande número de inscritos para representarem os (PJs). Na equipe de 2019, os (PJs) que tiveram seu projeto aprovado na banca de seleção, formaram um grupo de 16 alunos, destes 11 se prontificaram a participar da pesquisa.

Na Escola B, a equipe tinha aproximadamente 12 alunos, porém a coordenadora informou que desses, alguns solicitaram transferência da unidade escolar e permaneceram 4 que se disponibilizaram a colaborar com a pesquisa.

As Escolas C, D e E propõem a partir da espontaneidade, o ingresso na equipe de (PJs). A equipe da Escola C formava um grupo de 15 alunos, e 12 se propuseram a contribuir. A Escola D, apresentou inicialmente um grupo de 8 alunos, onde 3 permaneceram dentro dos critérios de inclusão, e os outros 5 não quiseram participar da pesquisa. A Escola E, informou que 4 alunos se enquadravam nos critérios de inclusão da pesquisa, e apenas 1 desistiu de participar.

A amostra para a pesquisa foi composta por alunos do 3º Ano do Ensino Médio das Escolas de Referência em Ensino Médio, objetivando analisar as mudanças na concepção sócio-moral dos mesmos. Após a aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), realizou-se o levantamento da quantidade de alunos que compõem o universo a ser pesquisado e fizeram parte da amostra para a pesquisa um total de 33 estudantes, adolescentes, com idades entre 16 e 17 anos.

Foram incluídos no estudo, somente alunos regularmente matriculados no 3º Ano do Ensino Médio; que atuaram como líderes nos Projetos Pedagógicos das EREMs, e que estavam na escola a partir do 1º Ano do Ensino Médio. As assinaturas dos Termos de Consentimento pelo pai e/ou responsável e do Termo de Assentimento pelos alunos foram considerados como critério de inclusão.

### 2.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A pesquisa ocorreu mediante a aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado e da gravação das abordagens nos grupos focais. As entrevistas foram realizadas em momentos individuais previamente agendados para evitar qualquer desconforto para o participante. As questões do roteiro semiestruturado das entrevistas e dos grupos focais versaram sobre: A importância da escola; concepção de protagonismo juvenil; projeto de vida, entre outras questões relevantes. “A entrevista é a técnica utilizada pelo pesquisador para obter informações a partir de uma conversa orientada com o entrevistado e deve atender a um objetivo predeterminado”. (RODRIGUES, 2006, p. 93). Assim, por meio da entrevista o pesquisador pode além de registrar, interpretar e analisar os acontecimentos pelo fato de estar presente na coleta de dados.

Nos grupos focais foram realizadas audiografações, com o intuito de transcrever posteriormente as respostas dos sujeitos, de acordo com as discussões temáticas realizadas na pesquisa. “O grupo focal contrasta, nesse sentido, com dados colhidos em questionários fechados ou entrevistas individuais, onde o indivíduo é convocado a emitir opiniões sobre assuntos que talvez nunca tenha pensado anteriormente”. (IERVOLINO; PELICIONI, 2001, p. 116)

Para realização dos grupos focais, foi abordado um artigo com temática ligada ao protagonismo juvenil e educação integral, onde os PJs receberam previamente para estudarem

e debaterem no dia marcado. Como pesquisadora e participante, a atuação foi como moderadora, para que o debate não perdesse o foco interligado a pesquisa.

Ao serem realizados os grupos focais, e transcritos os áudios para o cruzamento das informações obtidas com os teóricos que discutem sobre protagonismo juvenil e educação integral, foi analisada a disponibilidade dos alunos para participação nas entrevistas, e 8 alunos se colocaram à disposição para estarem nessa etapa da pesquisa.

O grupo focal foi iniciado com a apresentação dos objetivos, geral e específicos, da pesquisa, e prosseguido pela fala dos PJs, conforme o roteiro<sup>5</sup> proposto e entregue antecipadamente.

Pelo prolongamento dos decretos estaduais e municipais de distanciamento social em consonância com as orientações e medidas preventivas contra a Covid-19, optou-se por aplicar um questionário estruturado (Vide Apêndice D), para que o processo de investigação não se estagnasse. Para isso, foram elaboradas as perguntas com a revisão da orientadora e posteriormente, usou-se a plataforma do *Gmail*, por meio do *Google forms*, logo em seguida foi enviado aos PJs pelo *WhatsApp web*.

Lakatos; Marconi (2003, p.201) afirmam que o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Esse instrumento, segundo as autoras, traz vantagem, que podem ser destacadas como a permissão de economia pessoal e de tempo; os sujeitos são atingidos simultaneamente; apresentam liberdade e segurança para responder as questões e menor risco de influência por parte do pesquisador, além da obtenção de respostas que materialmente não seriam acessíveis (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.201-202).

Foi realizada a análise documental dos instrumentos que contribuíram com respostas a problemática da pesquisa, como Projeto Político-Pedagógico (PPP), Matriz Curricular específica das Escolas de Referência em Ensino Médio, Decretos/Leis e Orientações Oficiais, com o intuito de entrecruzar as informações oficiais sobre a constituição das EREMs, bem como a instituição das escolas envolvidas na pesquisa como Escolas de Referência em Ensino Médio que atuavam no estado como escolas regulares. Sobremaneira com as mudanças nas legislações para o Ensino Médio, se fez necessário a observação de como essas escolas acompanhou e desenvolveu as alterações propostas para o progresso da Educação Integral.

---

<sup>5</sup> O roteiro do grupo focal realizado no dia 02 de abril de 2020, encontra-se no Apêndice F deste trabalho.

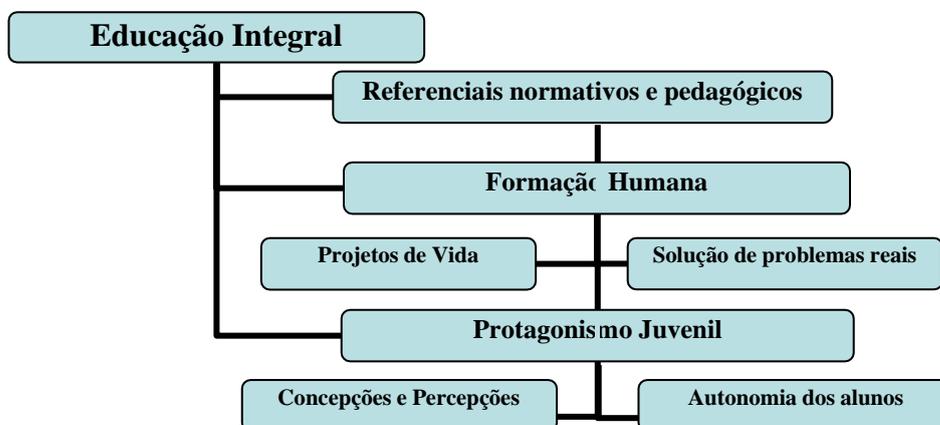
## 2.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados, fase analítica e descritiva do material coletado, foi feita por intermédio do rigor da pesquisa de campo e qualitativa. “A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa” (FONSECA, 2002).

Os dados da pesquisa, coletados em diferentes momentos e espaços, foram analisados e comparados com o objetivo de conferir se as informações coadunam ou refutam em algum parâmetro, logo depois, foi realizada a relação dos mesmos a fim de organizar a discussão em categorias de análise das percepções e concepções dos PJs sobre as questões da pesquisa.

Foram analisadas as falas dos PJs nos grupos focais e nas entrevistas, em consonância com os referenciais teóricos e objetivos do trabalho, as falas dos PJs foram destacadas no texto em itálico. Os dados coletados foram sistematizados em três categorias e quatro subcategorias, conforme a figura a seguir:

**Figura 5:** Esquema de categorias e subcategorias a serem analisadas tendo como foco a Educação Integral como política pública



Após a análise e discussão dos resultados, foi concluída a dissertação e a finalização do produto da pesquisa, que é um vídeo documentário incluindo o testemunho dos alunos protagonistas participantes da pesquisa que se prontificarem a contribuir.

O próximo capítulo, dedicado às análises e discussões dos dados coletados durante a pesquisa que está organizado mediante categorias elencadas à luz dos referenciais teóricos e dos registros das informações coletadas nesse processo investigativo.

### **CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

*A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.*

*Paulo Freire.*

A fala de Freire (2002) traz o aspecto reflexivo das informações apresentadas nesta seção do trabalho, obtidas por meio da revisão de literatura, de grupos focais, da análise dos documentos e da escuta ativa do que foi dito e do que ficou no recôndito na fala dos sujeitos pesquisados no processo da realização dos grupos focais e entrevistas, tendo como objetivos a análise de como estudantes compreendem o protagonismo juvenil e suas relações com a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) na cidade de Petrolina-PE; a verificação no Projeto Político-Pedagógico das escolas investigadas e nos documentos oficiais; a proposta da educação integral no processo de formação do educando; a identificação das percepções mais marcantes dos estudantes sobre a política do Protagonismo Juvenil e, por fim, a análise das concepções acerca da relação existente entre protagonismo juvenil e a educação integral.

O Programa de Educação Integral de Pernambuco tem suas questões normativas e proposta pedagógica focada no desenvolvimento pleno do aluno, ou seja, seu desenvolvimento integral, para que esse aluno consiga exercer sua cidadania para além dos muros da escola, fato observado nos PPPs de cada escola.

Para a organização sistemática das informações alcançadas, os dados foram compilados em categorias e subcategorias de análises (Vide Figura 5) como forma de indexar o texto que emerge das transcrições e estabelecer uma estrutura das temáticas abordadas.

Vale ressaltar que, por adotar um processo de fragmentação das informações, parte do que se ouviu poderá ser descartado, e que nessa etapa, o que será apresentado, retrata uma interpretação do pesquisador elencada pela percepção de que não se pode ter uma análise de dados com integralidade de um objeto sem a perda de informações.

O processo de análise exposto no seguimento deste trabalho está relacionado ao esquema apresentado na figura 5, do Capítulo II, considerando as falas dos PJs nos grupos focais como critério de análise e resposta aos questionamentos da pesquisa. As falas podem trazer consigo aspectos que coadunem e descrevam entre si por similaridade ou discrepância.

O primeiro grupo focal foi marcado para o dia 20 de março de 2020. No entanto, por decretos estabelecidos pelo Governo de Pernambuco e pelo Município de Petrolina, o

encontro não foi viável, pela necessidade de isolamento social e pelo fato de ter iniciado no país o combate a uma patologia virológica (designada Covid-19) que disseminou em uma escala de tempo muito curta causando uma pandemia.

Assim, após pesquisa e testes, ficou decidido fazer a primeira reunião de forma virtual pelo aplicativo ZOOM, para que assim fosse realizada a primeira coleta de dados junto aos PJs. A primeira articulação foi a formação de grupos com os PJs de cada escola, observando o aluno que poderia fazer a articulação necessária com os outros protagonistas, então, seguiu-se com o trajeto idealizado, para que as respostas necessárias fossem obtidas.

No dia 30 de março de 2020, conseguiram utilizar o aplicativo apenas 3 alunos, sendo estes de duas das cinco escolas pesquisadas. Conversamos por 30 minutos e marcamos um novo encontro para o dia 02 de abril de 2020.

Nesse novo encontro, ficou estabelecido contato pelo aplicativo Skype, no horário de 16h, a reunião teve a duração de 1h30min. Participaram 19 PJs do grupo focal que tinha o propósito de refletir sobre as percepções e concepções dos alunos relacionadas ao projeto de vida e protagonismo juvenil a partir da leitura e discussão do artigo intitulado “O PROJETO DE VIDA: ESCOLAS DO PROGRAMA INTEGRAL”, da autora Sandra Maria Fodra (2016). A ideia de utilização desse texto como mobilizador das reflexões supracitadas se deu a partir de uma releitura e análise das subseções contidas nele, pois os alunos ao fazerem a leitura, conseguiriam interligá-los as práticas didático-pedagógicas nas suas respectivas escolas.

O grupo focal foi organizado e desenvolvido de forma sequencial, em que os alunos pediam a vez para falar e faziam suas colocações sobre a subseção elencada anteriormente no roteiro a eles repassado. Ao terminarem suas falas, aguardavam os outros colegas falarem e os posicionamentos e considerações foram acrescidos ao final, quando a pesquisadora abriu o espaço, chamando-os nominalmente.

A categorização é assumida para análise das informações coletadas após as duas reuniões supracitadas. Todo o material foi transcrito e após leitura e releitura das falas dos sujeitos, foram identificadas as categorias Protagonismo Juvenil, Formação Humana e Referenciais (normativos e pedagógicos) com as subcategorias relacionadas, tal qual expostas na Figura 5.

Para início das análises, segue uma descrição e discussão sobre os referenciais normativos e pedagógicos que norteiam o trabalho das EREMs.

### 3.1 REFERENCIAIS NORMATIVOS E PEDAGÓGICOS

A política de Educação Integral, outrora já descrita, nos permite analisar que as EREMs são guiadas por normativas e decretos oficiais expedidos pela SEIP - Secretaria de Educação Integral e Profissional.

Os referenciais normativos e pedagógicos das EREMs estão pautados na Educação Interdimensional, nos quatro pilares da educação e nas competências, sempre no objetivo de promover ao aluno o processo de chegada, a sua aprendizagem.

Pela reestruturação da proposta curricular, Pernambuco iniciou um trabalho alinhado as competências e habilidades, buscando o desenvolvimento das quatro dimensões do ser humano: *logos* (racionalidade), o *pathos* (afetividade), o *eros* (corporeidade) e o *mytho* (espiritualidade) (Costa, 2007). A proposição de Costa é a “criação de uma nova educação, que seja capaz de reequilibrar as relações do *logos*, o *mytho*, e o *eros* de forma mais inteligente e harmônica” (COSTA, 2008, p. 20).

O Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, foi o responsável por reestruturar a proposta pedagógica voltada para o Ensino Médio no estado de Pernambuco, de acordo com a filosofia de trabalho pedagógico desenvolvida por ele em um presídio feminino, na cidade de Juiz de Fora- MG, adaptando-a de acordo as intenções do governo para alcançar os objetivos com a última etapa da educação básica, o Ensino Médio.

Conforme as autoras Felício; Possani (2013), o currículo é um campo de importância e o contexto da prática corrobora para que sejam analisadas “as contradições entre as intenções e a prática educativa que está para além das declarações, dos documentos, da retórica, uma vez que nas propostas de currículo se expressam mais os anseios do que as realidades”. Compreende-se que a participação de todos no processo de construção da aprendizagem, é importante e necessária, e o currículo é horizontalizado, considerando a integração de saberes entre professor, educandos e todos que constituem o ambiente escolar. “A educação constitui este processo de contínua reconstrução e reorganização da experiência, por meio da reflexão” (CAVALIERE, 2002, p. 258-260).

A Proposta Curricular para o Ensino Médio Integral descreve que o Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa considera que a “aprendizagem responde à indagação sobre como adquirimos e construímos conhecimento, enquanto as competências nos remetem ao uso que fazemos dele nos diversos âmbitos de nossa existência”. O documento ainda aborda a estrutura das quatro competências da seguinte forma:

Competências pessoais são aquelas relacionadas ao encontro da pessoa consigo mesma, no processo de busca da realização do seu potencial, ou seja, das promessas que trouxe consigo ao vir a este mundo.

Competências relacionais são aquelas que possibilitam à pessoa relacionar-se com as outras pessoas, com o mundo envolvente (natural e social), com a dimensão transcendente da vida (crenças, valores, significados e sentidos).

Competências produtivas são aquelas constituídas pelo conjunto dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes, que dão condições à pessoa de ingressar, permanecer e ascender no mundo do trabalho, através do exercício de uma ocupação, serviço ou profissão (PERNAMBUCO, 2010, p. 17).

Nesse aspecto, a avaliação interdimensional do educando “é pautada na perspectiva de observar o desenvolvimento dessas competências” (MORAIS, 2013, p.110).

Além da análise categorial temática, aplicável a discursos diretos, outras informações foram obtidas por meio de um questionário que contou com 4 (quatro) blocos de 7 (sete) perguntas relacionadas aos quatro pilares da educação (aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer) como categorias pré-definidas. Esta opção foi feita por ter nesses 4 pilares o referencial pedagógico de competência que incorpora conhecimentos (aprender a conhecer) e habilidades (aprender a fazer) às atitudes pessoais e sociais (aprender a conviver e aprender a ser). Ao sistematizar as respostas do questionário, no primeiro bloco, são destacados os seguintes resultados:

**Tabela 2: Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Ser**

| Pergunta/Alternativas  | Quantidade |
|--|------------|
| <b>1- Quanto a minha identidade, verifico que:</b>                                 |            |
| a) Eu me compreendo e me aprovo do jeito que sou.                                  | <b>29</b>  |
| b) Eu me compreendo, mas não aceito o meu jeito de ser.                            | <b>0</b>   |
| c) Eu sei pouco sobre mim, mas me esforço para compreender-me melhor.              | <b>4</b>   |
| d) Desconheço "Quem sou eu". Isso ainda é algo distante para mim.                  | <b>0</b>   |
| <b>2) Quanto à autoestima, noto que:</b>   |            |
| a) Cuido de minha saúde integralmente, do meu lado físico, emocional e espiritual. | <b>22</b>  |
| b) Só cuido do meu físico, não me importo muito com minhas emoções.                | <b>0</b>   |
| c) Curto a vida. Prefiro pensar melhor sobre isso no futuro.                       | <b>5</b>   |
| d) Sinto que não cuido de mim. Tenho atitudes que me deixam de baixo astral.       | <b>6</b>   |
| <b>3) Quanto à questão de "autoconfiança", constato que:</b>                       |            |

|  |           |
|--|-----------|
| a) Conheço meus aspectos positivos e aposto neles para superar desafios.                           | <b>18</b> |
| b) Conheço minhas forças positivas, mas duvido na hora de colocá-las em prática.                   | <b>10</b> |
| c) Desconheço minhas capacidades, mas quero investir mais em mim.                                  | <b>5</b>  |
| d) Desconheço minhas capacidades. Prefiro contar com a ajuda dos outros.                           | <b>0</b>  |
| <b>4) Projetar minha vida para daqui a alguns anos me leva a pensar que:</b>                       |           |
| a) Sei exatamente onde estou, aonde quero chegar e o que preciso fazer para chegar lá.             | <b>13</b> |
| b) Conheço minhas forças positivas, mas duvido na hora de colocá-las em prática.                   | <b>13</b> |
| c) Eu me esforço para definir meus sonhos e o caminho para alcançá-los.                            | <b>7</b>  |
| d) Curto o momento. Acho muito séria a ideia de pensar no futuro.                                  | <b>0</b>  |
| <b>5) Quanto a minha autonomia, penso que:</b>   |           |
| a) Observo situações de minha vida, decidindo sempre positivamente diante delas.                   | <b>23</b> |
| b) Observo situações de minha vida, mas não sei decidir, sou inseguro.                             | <b>9</b>  |
| c) Não sou de me posicionar diante de algumas situações. Sempre deixo os outros decidirem por mim. | <b>1</b>  |
| d) Não fundamento minhas decisões. Deixo a vida me guiar.  | <b>0</b>  |
| <b>6) Diante das dificuldades, eu:</b>   |           |
| a) Costumo aprender com o passado, sem desfocar dos meus objetivos atuais.                         | <b>8</b>  |
| b) Procuro aprender também com os erros.   | <b>21</b> |
| c) Inicialmente me entristeço, mas costumo seguir adiante.   | <b>3</b>  |
| d) Fico magoado e com uma sensação de perda. A vida é assim...                                     | <b>1</b>  |
| <b>7) O que tenho feito para atingir os meus objetivos de curto, médio e longo prazo?</b>          |           |
| a) Caminho na direção certa, aproveitando as chances para crescer.                                 | <b>22</b> |
| b) Sigo na direção certa, mas não aproveito as boas oportunidades.                                 | <b>5</b>  |
| c) Ainda não tenho os meus objetivos de vida definidos.  | <b>5</b>  |
| d) Fico meio perdido diante dessa questão.   | <b>1</b>  |

O Aprender a Ser está relacionado ao processo de descobertas de si; cabe aqui ressaltar a importância do autoconhecimento e autorreconhecimento, que permite ao indivíduo a identificação de “ suas potencialidades e limitações; sonhos e pesadelos; esperanças e recheios pontos fortes e fracos; sucessos e frustrações; alegrias e mágoas; afetos e desafetos; esperanças e receios e acertos e erros” (COSTA, 2013, p. 39). Esse pilar entrelaça-se com os aspectos de desenvolvimento da potencialidade, autoconfiança e das Competências Pessoais.

Constatou-se que, embora os alunos saibam na maioria quem são, ainda existe boa parte que não confia em si para resolução de seus conflitos internos ou externos e o autocuidado, autoprojeção e a autorrealização é um fator que demonstra distância da realidade de uma boa parte dos PJs participantes da pesquisa.

A adolescência é uma fase de transição em que o sujeito sai da anomia para um processo de heteronomia; onde anteriormente havia alguém que resolvia tudo para o adolescente , agora ele é o alguém que resolve parte das situações. Costa (2013, p. 23) diz que esse sujeito desenvolve diariamente outro processo conhecido como autonomia, tendo o significado de “assumir o controle e direção da própria vida”. Nesse aspecto, nota-se que a maioria dos PJs já conseguem assumir isso, mas ainda há aqueles que preferem que suas decisões sejam tomadas por outros (COSTA, 2013, p. 78).

A próxima análise está relacionada ao pilar aprender a conviver. Na tabela a seguir estão as respostas que os PJs marcaram.

**Tabela 3: Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Conviver**

| Pergunta/Alternativas  | Quantidade |
|--|------------|
| <b>1) Quanto aos meus relacionamentos familiares, sinto que:</b>               |            |
| a) Pertencço a uma família com bons laços afetivos.                            | <b>28</b>  |
| b) Faço parte de uma família, mas não cultivo laços afetivos.                  | <b>0</b>   |
| c) Não tenho boa integração com minha família. Reconheço que preciso melhorar. | <b>3</b>   |
| d) Sou distante de meus familiares. Prefiro ficar mais na minha.               | <b>2</b>   |
| <b>2) Quanto às minhas amizades:</b>   |            |
| a) Tenho facilidade para fazer amigos. Para isso, os valores são vitais!       | <b>17</b>  |
| b) Gosto de fazer muitas amizades.   | <b>8</b>   |

|  |    |
|--|----|
| c) Apesar de ser difícil fazer novas amizades, não abro mão disso.       | 7  |
| d) Sou reservado. Prefiro que as pessoas se aproximem de mim.            | 1  |
| <b>3) Quanto aos meus relacionamentos na escola:</b>                     |    |
| a) Possuo interações positivas e prazerosas com professores colegas.     | 26 |
| b) As melhores interações que tenho são com os meus colegas.             | 5  |
| c) Sou mais ligado a meus professores.                                   | 0  |
| d) Encontro dificuldades para me relacionar com as pessoas.              | 2  |
| <b>4) Quanto às questões sociais mais amplas, percebo que:</b>           |    |
| a) Atuo voluntariamente pelo bem comum, dando meu exemplo.               | 26 |
| b) Faço poucas coisas de modo voluntário.                                | 7  |
| c) Nunca fiz trabalho voluntário, mas tenho vontade.                     | 0  |
| d) Isso não é responsabilidade minha. Prefiro não entrar nessa.          | 0  |
| <b>5) Quando se trata de relações com o meio ambiente, constato que:</b> |    |
| a) Me preocupo com as questões ambientais, buscando fazer a minha parte. | 26 |
| b) Estou ligado nas questões ambientais, mas não faço nada para ajudar.  | 1  |
| c) Preciso compreender melhor o que acontece nessa área.                 | 5  |
| d) Acredito que fazer a diferença é muito difícil.                       | 1  |
| <b>6) A diversidade cultural me leva a pensar que:</b>                   |    |
| a) Respeito e cresço com as diferenças entre as pessoas e os povos.      | 17 |
| b) Respeito as diferenças humanas. Quero aprender mais com elas.         | 14 |
| c) Culturas diferentes devem funcionar de maneiras independentes.        | 2  |
| d) Há culturas melhores e piores. Isso é coisa do destino.               | 0  |
| <b>7) Quanto à questão de ter uma filosofia de vida:</b>                 |    |

|   |           |
|---|-----------|
| a) Atuo para promover a vida, a paz e a fraternidade como valores universais. | <b>10</b> |
| b) Busco compreender a vida, a paz e a fraternidade como valores universais.  | <b>15</b> |
| c) Ainda não pensei nisso, mas creio que é muito importante.                  | <b>8</b>  |
| d) Sou despreocupado com essa questão. Vivo o aqui e o agora.                 | <b>0</b>  |

Este pilar está centrado na qualidade das relações interpessoais, sociais, econômicas, culturais, ambientais, transcendentes e políticas, descrevendo atitudes de “altercuidado – o cuidado com o outro em dimensões variadas” (COSTA, 2013, p. 59-60).

Além da proposta de saber cuidar de si, é importante olhar o próximo, no bloco de perguntas relacionadas a esse pilar, a maior parte dos PJs afirmaram ter um bom relacionamento familiar, ainda assim 5 deles não desenvolvem boa integração. Como diz Costa (2013, p. 60), “a qualidade afetiva criada nos laços familiares é mais importante do que a forma de constituição de uma família”, cabendo aqui a reflexão de que embora a convivência com os diferentes nem sempre seja fácil, mas a busca pela melhoria nesses relacionamentos interpessoais é fundamental. Jaeger (2017, p.73) afirma que “outro fator relevante para contribuição na formação do sujeito é possuir uma base familiar sólida, de referência e valores”.

Quanto as questões sociais, os PJs agem voluntariamente pelo bem comum, e uma parte ainda faz por obrigação, mas vale salientar que ao pensar em causas sociais, não se está fazendo um favor a algo ou alguém, na verdade é o desenvolvimento de pertencimento ao todo. “Solidariedade, sendo de corresponsabilidade e participação autêntica são alguns ingredientes indispensáveis para quem se dispõe a arregaçar as mangas e agir em favor do bem comum” (COSTA, 2013, p. 63).

As relações ambientais, culturais, econômicas partem do pressuposto de que o aluno deve se mobilizar para que o que é errado possa ser consertado e o que está bom possa ficar melhor. Ao perceber a influência que a melhoria para o outro resulta em uma melhoria para si, o adolescente demonstra um desenvolvimento de processos que contínuos, como a autonomia, autocuidado, a corresponsabilidade, chamando para si as consequências de trabalhos coletivos, em prol de uma causa, ou melhor de um objetivo comum. Nessa perspectiva deve-se considerar que “os acontecimentos em âmbito social, cultural, econômico e político, nas últimas décadas do século XX, no Brasil, alteraram de forma significativa várias instituições, dentre elas, a família e a escola” (JAEGER, 2017 p. 73).

Esse pilar está conectado a descrição de alter-ética feita por Puig (2007), onde se promove o desenvolvimento da empatia e das Competências Relacionais.

A tabela a seguir traz as respostas dadas ao questionário no bloco de perguntas sobre o pilar Aprender a Conhecer.

**Tabela 4: Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Conhecer**

| Pergunta/Alternativas  | Quantidade |
|--|------------|
| <b>1) O estudo e a pesquisa me levam a pensar que o conhecimento:</b>        |            |
| a) Representa novas descobertas para minha vida pessoal e para a humanidade. | <b>26</b>  |
| b) Preciso me apropriar dele para enriquecer minha "bagagem".                | <b>7</b>   |
| c) Só me preocupo em absorver conhecimentos suficientes para passar de ano.  | <b>0</b>   |
| d) Não esquento a cabeça com isso. Prefiro valorizar minhas vivências.       | <b>0</b>   |
| <b>2) Como utilizo o conhecimento no processo de tomada de decisões?</b>     |            |
| a) Para fundamentar minhas posições em qualquer dimensão da vida.            | <b>26</b>  |
| b) Somente para embasar as escolhas práticas de minha vida.                  | <b>5</b>   |
| c) Somente para servir de base às minhas opções teóricas.                    | <b>2</b>   |
| d) Não me preocupo em basear minhas escolhas no conhecimento adquirido.      | <b>0</b>   |
| <b>3) O uso do conhecimento na esfera social significa que:</b>              |            |
| a) Posso participar de uma causa social, fazendo algo pelo bem comum.        | <b>14</b>  |
| b) Compreendo melhor o papel das organizações sociais.                       | <b>7</b>   |
| c) Ainda preciso me aprofundar nessa questão para entendê-la melhor.         | <b>10</b>  |
| d) Pensar nesse campo é algo a ser realizado mais para frente.               | <b>2</b>   |
| <b>4) Quanto a obter conhecimentos por conta própria:</b>                    |            |
| a) Vou além do que é trabalhado na escola.                                   | <b>13</b>  |
| b) Estudo e pesquisa por conta própria os conteúdos tratados na escola.      | <b>13</b>  |
| c) Estudo, raras vezes, por conta própria.                                   | <b>3</b>   |

|   |           |
|---|-----------|
| d) Prefiro me apoiar nas aulas que assisto. Assim, fico mais seguro.    | <b>4</b>  |
| <b>5) Quanto a fazer trabalhos em grupo:</b>                            |           |
| a) Estímulo a troca de saberes entre as pessoas.                        | <b>15</b> |
| b) Valorizo tudo que os outros trazem, aprendendo com eles.             | <b>9</b>  |
| c) Procuro compartilhar os conhecimentos e experiências que tenho.      | <b>7</b>  |
| d) Prefiro estudar sozinho.   | <b>2</b>  |
| <b>6) Atividades como palestras, seminários, me levam a pensar que:</b> |           |
| a) Aprendo muito assistindo a apresentações e fazendo exposições.       | <b>26</b> |
| b) Gosto de repassar minha "bagagem" para os outros.                    | <b>3</b>  |
| c) Só Priorizo aulas e apresentações de pessoas mais experientes.       | <b>1</b>  |
| d) Não gosto desse estilo. Atividade expositiva é muito chata.          | <b>3</b>  |
| <b>7) Como é a questão da criatividade em minha vida?</b>               |           |
| a) Faço coisas originais, seja pela inovação teórica ou prática.        | <b>13</b> |
| b) Identifico soluções criativas em situações práticas.                 | <b>12</b> |
| c) Identifico soluções criativas mais no campo teórico.                 | <b>7</b>  |
| d) Não me preocupo em criar soluções originais.                         | <b>1</b>  |

No pilar Aprender a Conhecer, tem-se o desenvolvimento das Competências Cognitivas, que envolve as “habilidades necessárias para que um indivíduo acesse, incorpore e aplique os conhecimentos em sua vida, aprendendo consigo, com o outro, trabalhando em grupo e produzindo novos conhecimentos”. (COSTA, 2013, p.119).

Fato relevante observado na questão 1, onde os PJs demonstraram a importância da pesquisa e do estudo na construção do conhecimento para uma aprendizagem significativa.

O autor Costa (2013) diz que a aprendizagem pode ser concebida de quatro maneiras, sendo elas: autônoma, pelo didatismo. Por grupos de trabalho e pela criação. A aprendizagem autônoma está centrada na capacidade que o aluno tem de assumir o controle de sua

aprendizagem, sem depender de outros, ou de qualquer inferência, relacionando-se com o aprender a aprender.

A aprendizagem pelo didatismo é uma via de mão dupla em que o aluno pode ensinar algo que aprendeu, mas pode aprender por meio de palestras, seminários, aulas, ministradas por professores, colegas ou especialistas. Nesse aspecto, os PJs responderam que aprendem muito com a exposição e apresentações, mas ainda tem aqueles que só gostam de repassar, outros que só valorizam quem tem conhecimento e experiência nos assuntos abordados, e aqueles que não gostam desse estilo de aprendizagem, fato observado na questão 6. Quanto a aprender por grupos de trabalho, os PJs responderam que costumam jogar no mesmo time que seus colegas, valorizando, compartilhando e estimulando a troca de saberes. Como diz Freire (1987, p.68): "Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes". Nessa fala, nota-se a importância de valorizar o saber do outro e ser recíproco não só em oferecer saberes, mas em recebê-los.

A aprendizagem pela criação conforme Costa (2013, p. 106), “significa construção, invenção, produção e inovação”. Nesse sentido os PJs se dividiram nas respostas, mas a maioria se identificam com o campo criativo, o que pode demonstrar a habilidade que desenvolvem a partir de coisas simples.

A próxima tabela fará a descrição do pilar aprender a fazer, focando na aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos e a prática deles.

**Tabela 5: Descrição das respostas relacionadas ao pilar Aprender a Fazer**

| Pergunta/Alternativas  | Quantidade |
|--|------------|
| <b>1) Quando se trata da capacidade de comunicação e expressão:</b>      |            |
| a) Valorizo à comunicação verbal, por escrito e de muitas outras formas. | <b>27</b>  |
| b) Só me comunico bem por intermédio de dramatizações.                   | <b>0</b>   |
| c) Tenho dificuldade de comunicação. Quero melhorar essa habilidade.     | <b>6</b>   |
| d) Não me comunico bem. Cada um tem o seu jeito de ser.                  | <b>0</b>   |
| <b>2) A questão do raciocínio lógico me leva a afirmar que:</b>          |            |
| a) Penso de modo ordenado: causa/efeito e cálculos mentais, por exemplo. | <b>7</b>   |
| b) Uso essa habilidade para resolver problemas práticos.                 | <b>20</b>  |

|   |           |
|---|-----------|
| c) Utilizo essa habilidade para desenvolver estudos e pesquisas teóricas.           | <b>3</b>  |
| d) Tenho muitas dificuldades para pensar logicamente.                               | <b>3</b>  |
| <b>3) Quanto ao discernimento, destaque que:</b>                                    |           |
| a) Interpreto, analiso e relato muitos fatos reais, sem distorções.                 | <b>20</b> |
| b) Costumo distorcer a realidade ao buscar interpretá-la.                           | <b>3</b>  |
| c) Tenho muitas dificuldades de interpretação. Quero superar isso.                  | <b>8</b>  |
| d) É bem difícil interpretar situações diversas. Sinto-me despreparado.             | <b>2</b>  |
| <b>4) As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) me levam a pensar que:</b> |           |
| a) Melhoram a vida pessoal e estudantil devido ao acesso fácil e rápido.            | <b>25</b> |
| b) São importantes, mas ainda tenho dificuldades para acessá-las.                   | <b>8</b>  |
| c) Não são tão importantes. Consigo desenvolver meu potencial sem elas.             | <b>0</b>  |
| d) Não faço uso das TIC's. Outras pessoas podem fazer isso por mim.                 | <b>0</b>  |
| <b>5) Quanto ao domínio de habilidades específicas para usar as TIC's eu:</b>       |           |
| a) Procuo desenvolvê-las, mas não abro mão das habilidades básicas.                 | <b>18</b> |
| b) Busco desenvolvê-las para, no curto prazo, ter meu primeiro trabalho.            | <b>2</b>  |
| c) Quero desenvolvê-las para melhorar minhas possibilidades de trabalho.            | <b>13</b> |
| d) Sou despreocupado em desenvolver habilidades específicas.                        | <b>0</b>  |
| <b>6) Para mim, trabalhar liderando outras pessoas significa que:</b>               |           |
| a) Procuo aprender a liderar. Aposto nas capacidades dos liderados.                 | <b>21</b> |
| b) Busco investir em minhas capacidades de liderança.                               | <b>6</b>  |
| c) Gosto de chefiar, pois é preciso fiscalizar os trabalhos dos outros.             | <b>1</b>  |
| d) Acho que cada um deve zelar pelos acertos e erros de seu trabalho.               | <b>5</b>  |
| <b>7) Para mim, trabalhar na condição de liderado significa que:</b>                |           |

|  |           |
|--|-----------|
| a) Sou proativo. Faço o que deve ser feito. Ninguém precisa ficar me cobrando. | <b>25</b> |
| b) Às vezes, faço o que deve ser feito quando alguém me cobra.                 | <b>7</b>  |
| c) Se ninguém me cobrar, costumo me desviar do foco das tarefas.               | <b>1</b>  |
| d) Não gosto de ser liderado por ninguém. Ando com minhas pernas.              | <b>0</b>  |

Neste quarto e último bloco do questionário, as respostas dos PJs estão relacionadas as Competências Produtivas, que implicam em “um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que o indivíduo se torne cada vez mais apto para ingressar, permanecer e crescer no mundo do trabalho” (COSTA, 2013, p. 149).

O “Aprender a Fazer” demanda um alinhamento entre todas as competências a relatadas aqui nas análises, pois “os conhecimentos não terão valor algum se forem ilhados, armazenados, estocados. Trata-se de prover utilidade prática e construtiva” (COSTA, 2013, p.129).

O autor coloca a importância do trabalho para o ser humano, como principal forma de sobrevivência. Por meio do trabalho, suprem-se as necessidades básicas, como: “alimentação, saúde, educação, moradia, lazer, transporte e cultura” (COSTA, 2013, p. 130).

Mas, nesse ponto, faz-se necessário a análise de que o mercado de trabalho tem se apresentado bem dinâmico e exigente, trazendo alguns fatores que confabulam para isso, como: “as novas tecnologias, a globalização dos mercados e as novas formas de organização” (COSTA, 2013, p.133).

O mercado de trabalho tem esboçado um perfil para seleção e admissão dos profissionais nas áreas de atuação. Hoje, procura-se pessoas que desenvolvam as ações com habilidades como: “criatividade, polivalência, flexibilidade, facilidade para trabalhar em grupo, proatividade; sintonia com as tecnologias de informação e comunicação; motivação; atitude empreendedora e resiliência” (COSTA, 2013, p. 133-134).

Cada habilidade tem seu grau de importância e variabilidade dependendo do ambiente para aplicabilidade. Ao fazer o levantamento das respostas nos itens do questionário, percebeu-se que os PJs compreendem que uma boa comunicação, o bom uso do discernimento, o uso das TICs, saber liderar e ser liderado, corroboram com sua competência produtiva, que agrega três habilidades, sendo elas: básicas, específicas e de gestão.

As habilidades básicas possuem a peculiaridade de serem perenes, são habilidades úteis por toda vida. Como ler, escrever, interpretar, criticar, solucionar situações-problema, são

exemplos dela. Já “as habilidades específicas podem ser desenvolvidas também em amplas áreas do setor produtivo” (COSTA, 2013, p. 139).

As habilidades de gestão, possuem uma subdivisão e cada uma delas com essência específica. A autogestão, é a capacidade que um indivíduo tem em gerir a si mesmo, nesse sentido, o educando que compreende e desenvolve as competências e habilidades do *ser*, *conviver* e *conhecer*, aplicam de forma favorável a sua carreira profissional. A cogestão é o trabalho realizado coletivamente, onde as partes se envolvem pelo todo e a equipe procura sempre as melhores estratégias e soluções para alcançar os objetivos. A heterogestão “ é trabalhar sobre o trabalho de outras pessoas”, nesse sentido, os PJs demonstraram aspectos de flexibilidade e compreensão (COSTA, 2013, p. 140-141).

Assumir uma liderança não requer apenas responsabilidade, mas também corresponsabilidade, pois quem um dia é liderado pode vir a ser líder e se faz necessário a aplicabilidade de todas as competências e habilidades inferidas no seu processo de aprendizagem escolar.

Aqui cabe ainda desdobrar essa discussão na subcategoria práticas políticas e pedagógicas desenvolvidas nas escolas-foco desta pesquisa.

### **3.1.1 Políticas e Práticas Pedagógicas**

De acordo com Veiga (2000), as escolas possuem autonomia para que o ambiente seja propiciador e favorável ao processo de aprendizagem dos alunos, definindo suas metas e explicando com clareza como alcançá-las. Nessa parte do trabalho, surge a análise a partir dos PPPs das escolas pesquisadas, descrevendo como colocam em vigência as práticas do que é proposto em lei. Jaeger (2017, p. 64) diz: “Este documento serve de eixo norteador de todas as ações pedagógicas desenvolvidas pela unidade escolar, que tem como compromisso executá-las de forma competente e coerente, exercendo, assim, a sua função social”.

No PPP da Escola A, são propostas práticas pedagógicas que fortalecem os pilares da educação interdimensional. A escola tem como objetivo geral:

Educar para a vivência dos princípios morais e éticos fazendo com que o sujeito histórico possa atuar com suas potencialidades e compromissos permitindo um envolvimento com o mundo concreto, real, conflituoso e dinâmico, para que este sujeito seja capaz de aprender a conhecer, a conviver, a ser e a fazer (PPP, ESCOLA A, 2019, p. 3).

A partir desse objetivo, traçaram dez objetivos específicos que focam no processo de desenvolvimento não só dentro dos pilares, mas das múltiplas aprendizagens que um indivíduo possa ter.

A escola norteia a proposta curricular por eixos metodológicos como:

**Educação para Valores** que é criar espaços, situações e condições para que o (a) jovem se realize enquanto pessoa autônoma, dotando-o (a) de bons critérios para fazer escolhas.

**Protagonismo juvenil** é um método de ação educativa que oferece ao (a) educando (a) oportunidade de vivenciar acontecimentos e situações favoráveis à sua formação para o exercício da cidadania, assim, o (a) jovem atuará como sujeito para agir, fazer escolhas e responsabilizar-se pelas suas atitudes.

**Cultura da Trabalhabilidade** é a capacidade do (a) educando (a) ingressar, permanecer e ascender no mundo do trabalho.

**Avaliação Interdimensional** é a que visa colher informação básica sobre o desenvolvimento do educando relacionado às competências cognitivas, pessoais, relacionais e produtivas.

**Interdisciplinaridade** porque todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos.

**Contextualização** como recurso para tornar a aprendizagem significativa ao associá-la com experiências da vida cotidiana ou com os conhecimentos adquiridos espontaneamente.

**Pedagogia de Projetos** A Pedagogia de Projetos surgiu no início do século XX, com John Dewey e outros representantes da chamada Pedagogia Ativa, que defendiam a educação como um processo de vida e não apenas uma preparação para a vida futura, e que a escola deve representar a vida presente tão real e vital para o aluno como a que ele vive em casa, no bairro ou no pátio.

**Pedagogia da Presença** é a base de todo convívio verdadeiramente humano. Estar presente é muito mais que estar perto. Assim, a abertura para ouvir e falar, a reciprocidade como certeza de que temos valor para alguém e o compromisso de assumirmos uma atitude de não-indiferença, de corresponsabilidade pelo bem daqueles que, de alguma forma, significam algo em nossas vidas, são fundamentais para a educação interdimensional que a escola se propõe a alcançar.

**Pedagogia da Inclusão** o termo inclusão já traz implícito a ideia de exclusão, pois só é possível incluir alguém que já foi excluído. A inclusão está respaldada na dialética inclusão/exclusão, com a luta das minorias na defesa de seus direitos. A escola, apesar de suas limitações acolhe e respeita as diferenças centrando mais no/a estudante, levando em conta suas potencialidades e não apenas os componentes curriculares e resultados quantitativos. (PPP, ESCOLA A, 2019, p.5-6).

Nesse sentido, a escola busca não ser apenas mais um espaço de ocupação, mas o lugar onde esses alunos podem desenvolver-se na integralidade. Esboçam um perfil ideal para os seus alunos, em que eles têm que ser: “Protagonista; Comprometido com o estudo; Autônomo; Praticante do autocuidado e do autocuidado; Corresponsável; Um ser comprometido (a) com os valores éticos e morais que regem uma sociedade pautada no respeito aos direitos e deveres” (PPP, ESCOLA A, 2019, p. 6), partindo de princípios como: Cultivar os valores; Respeito entre professores e alunos; Educar pelo exemplo (ser exemplo de protagonista); Preservação do patrimônio público; Honestidade; Afetividade; Aceitar e conviver com as diferenças; Viver a prática dos quatro pilares da educação (ser, conviver, conhecer e fazer).

A Escola A reconhece que embora lute diariamente para que seus alunos estejam dentro das premissas da educação integral, há embates no mundo que por vezes impede o alcance dos objetivos almejados pela escola.

É relevante ver e compreender a realidade que constitui o mundo como, o ser humano, a educação, as TICs, os valores universais, a estrutura familiar, a mídia, o protagonismo juvenil e a cultura da trabalhabilidade, e mais importante ainda é ter a visão dos aspectos positivos e negativos que podem ser analisados para que exista uma vivência social cidadã e participativa.

O ser humano por meio da globalização pode ter um maior acesso a informações, conhecimentos, desenvolvimento dos seus valores, no entanto, se tiver uma estrutura familiar norteada por aspectos negativos poderá desenvolver preconceito e discriminação, bem como o hábito de subjugar o próximo.

A educação ainda é a melhor visão de transformação social, pois promove desenvolvimento na área emocional, intelectual e comportamental do ser humano, mas não pode negar que o sistema de ensino demonstra visivelmente sua dificuldade para implantação de uma educação interdimensional, que envolve vários fatores, desde a falta de estrutura física até a deterioração da saúde do professor.

Conforme a análise do grupo focal e do questionário destaca-se que há jovens não vinculados ao processo de apropriação do protagonismo juvenil, apresentando dificuldades quando se deparam com situações conflitantes, isso possibilita reflexões na proposta das EREMs.

O projeto *Cultura de Paz*, vivenciados em todas as escolas da rede estadual, está interligado aos temas transversais propostos em Lei, em que o aluno é trabalhado para respeitar os espaços, as diferenças, cultivando saberes desconhecidos, fortalecendo potencial e aprendendo em cada ação realizada na/ pela escola.

Dentro desse contexto, a Escola [...], defende, neste seu Projeto Político Pedagógico, a Cultura de Paz nas escolas como premissa para uma educação voltada para a vida, trazendo à luz das discussões temas como bullying, a violência contra a mulher, a homofobia, o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas do Brasil, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil, além da educação no trânsito. (PPP, ESCOLA A, p.17).

Dentro das práticas pedagógicas adotadas pelas escolas, todas têm nos seus parâmetros didático-pedagógicos o trabalho com o foco na aprendizagem do aluno, e seu desenvolvimento pleno para exercício da cidadania. Com o projeto Cultura de Paz, as escolas proporcionam reflexões aos alunos que os levam para além dos muros da escola, como o

próprio nome sugere, é a prática da empatia, do aprender a conviver, de se autoconhecer e olhar os outros desejando o que é desejado para si.

Os projetos executados nas EREMs têm o objetivo de promover uma consciência cidadã em combate aos aspectos negativos que podem ser desencadeados por situações da realidade.

Nessa perspectiva, para concretizar a proposta de formação de cidadãos conscientes, críticos e participativos na sociedade, as escolas (re)organizam seus fazeres pedagógicos, por meio de ações dinâmicas, sobretudo significativas contextualizadas, construindo junto ao aluno/jovem/adolescente a construção de sua autonomia nos aspectos histórico-social-cultural, para que de fato ele tenha competência em resolver problema, exercer sua cidadania, sendo livre e respeitado, valorizando o idoso, conhecendo de forma mais intimista seus direitos e deveres, participando de ações sociais no combate a praticas subversivas e (re)conhecendo suas possibilidades de ascensão pessoal e social.

Existe um contrato de convivência com os alunos, no PPP da Escola C, com o objetivo de “garantir uma maior segurança e um espaço de convivência harmonioso e tranquilo”, para que eles compreendam a dinâmica do trabalho didático-pedagógico realizado pela escola e colaborem para que sua aprendizagem esteja firmada nos quatro pilares da educação interdimensional (PPP, ESCOLA C, p. 17).

A Escola D, objetivando uma aprendizagem significativa, afirma que:

Para o alcance dos nossos objetivos pautados nesses fundamentos metodológicos, nosso trabalho pedagógico está voltado para a prática de um currículo ressignificado, priorizando a relação teoria-prática, a partir de um ensino contextualizado, interdisciplinar e significativo. Um currículo que abra margem para o trabalho voltado para a construção do conhecimento através da experimentação, tendo como princípio norteador a concepção de educação como processo contínuo, que depende da ação do sujeito e de sua interação com os objetos (PPP, ESCOLA D, 2019, p. 17).

Nesse sentido, a escola visa o desenvolvimento do protagonismo juvenil por seus alunos de forma que eles sejam conscientes e possam ter a garantia de uma “participação social, contribuindo não apenas com o desenvolvimento pessoal, [...], como sujeitos autônomos e comprometidos socialmente, com valores de solidariedade e respeito mais internalizados, que contribuem para uma proposta de transformação social” (PPP, ESCOLA D, 2019, p. 14).

A Escola D possui o grêmio estudantil, que de acordo com Jaeger (2017, p. 64),

é uma entidade que representa e contribui na formação da cidadania. É uma organização que representa os interesses dos estudantes na escola, permitindo aos alunos discutir, criar e fortalecer inúmeras possibilidades de ação, tanto no ambiente escolar, como na própria comunidade.

Assim, “a escola cria um ambiente participativo que permite que as pessoas se sintam partes do processo e que se envolvam com mais afinco e determinação” (PPP, ESCOLA D, 2019, p. 24). O grêmio fortalece o processo de gestão democrática e colabora nas tomadas de decisões, com ações como:

1. Busquem o engajamento familiar e da comunidade.
2. Garantam espaço de discussão e integração de cada grupo social para encaminhamento de soluções, como, por exemplo, a formação de lideranças através dos grêmios de alunos, funcionários, pais e professores, visando o exercício da representatividade.
3. Garantam a eleição direta de diretores por todos os segmentos da comunidade escolar, qualificando e assegurando este processo, discutindo e redefinindo suas funções, papéis e relações com as diferentes instâncias do poder e a participação do conselho escolar.
4. Articulem a escola com diferentes parceiros para viabilizar suas propostas, valorizando aqueles que fazem parte da comunidade na qual está inserida.
5. Proporcionem um ambiente favorável ao desenvolvimento da autonomia do cidadão, eliminando medidas punitivas e autoritárias, substituindo por medidas educativas, buscando o respeito e a cidadania e não o medo.
6. Desenvolvam o compartilhamento da autoridade.
7. Promovam a delegação de poder.
8. As responsabilidades sejam assumidas em conjunto.
9. Valorizem o trabalho em equipe.
10. E que troquem a hierarquia tradicional por redes de comunicação aberta a todos. (PPP, ESCOLA D, 2019, p. 24).

Nesse aspecto, nota-se que há uma participação ativa dos alunos no ambiente escolar e que a pauta do protagonismo é meta ativa na escola, para que os alunos se desenvolvam em todas as dimensões que lhe compõe.

A Escola E, traz em seu PPP como objetivo geral da instituição:

Oferecer à comunidade ensino de qualidade almejando o desenvolvimento integral do sujeito a fim de que este possa agir de forma autônoma, consciente, crítica e criativa para o exercício da cidadania e, conseqüentemente, contribuir para uma sociedade mais humanizada e igualitária (PPP, ESCOLA E, 2019, p. 27).

Como as demais escolas, “há uma preocupação com o cultivo de valores, com a espiritualidade e com a formação interdimensional do educando”. Tendo em seu lócus, metas específicas para que os objetivos sejam alcançados. A Escola E, possui em seu PPP, 16 metas, das quais destaco 4 para análise e discussão, são elas:

Meta 1: Educar, diariamente, para a transformação da realidade social, valorizando a vida e a dignidade humana, orientada pelo conhecimento e pela ética.

Ações:

- 1.1 – Realizar momentos de sensibilização e reflexão coletiva;
- 1.2 -Apresentar documentários que abordem temas diversos como: drogas, violência, doenças sexualmente transmissíveis, etc;
- 1.3 - Realizar palestras e oficinas em parceria com a Secretaria de Saúde, UNIVASF, SEE- PE, ex-alunos, empresas parceiras, etc.

Meta 2: Orientar, no início do ano letivo em fevereiro, o educando para gestar e construir seu projeto de vida de forma responsável durante o seu percurso formativo.

Ações:

2.1 – Estimular a realização de oficinas tendo como referencial teórico o Guia do Educando criado por Antônio Carlos Gomes da Costa.

Meta 3: Promover, diariamente, a educação numa perspectiva interdimensional fundamentada no desenvolvimento das competências cognitivas (aprender a aprender), pessoais (aprender a ser), relacionais (aprender a conviver) e produtivas (aprender a fazer) para a formação dos jovens.

Ações:

3.1 – Apoiar os educadores no desenvolvimento de estratégias que garantam a manutenção e melhoria do desempenho escolar do educando.

3.2 - Estimular projetos que aprofundem, impulsionem e fortaleçam as competências cognitivas.

Meta 11: Promover, no decorrer do ano letivo, no ambiente educativo o respeito, a alegria, a amizade, a cooperação e a solidariedade, o combate à discriminação e o exercício dos direitos e deveres.

Ações:

11.1 – Estimular projetos que aprofundem, impulsionem e fortaleçam os valores, princípios, crenças, pontos de vista, sentimentos e interesses da sociedade.

11.2 – Desenvolver projetos que abordem a temática cultura de paz; (PPP, ESCOLA E, 2019, p. 31;34).

As EREMs alinham suas práticas político-pedagógicas com a finalidade do cumprimento da sua função social, nesse sentido Jaeger (2017, p.66), afirma que “a clareza da finalidade social da escola possibilita à comunidade escolar definir, com mais pertinência, critérios e projetar sua ação em termos do que deseja para as dimensões pedagógica, administrativa e democrática”.

As metas são necessárias para que se criem ações que promovam as múltiplas aprendizagens, dentro e fora do ambiente escolar, bem como se avalie no âmbito escolar o que está funcionando, ou o que não está sendo trabalhado, mas necessita de atenção. Veiga (2000, p. 23) assegura que “é necessário decidir, coletivamente, o que se quer reforçar dentro da escola e como detalhar as finalidades para se atingir a almejada cidadania”.

Nessa perspectiva, os atores que compõem a escola corroboram para que os objetivos sejam alcançados e os educandos sejam foco dessas políticas de desenvolvimento humano e social. A próxima seção aborda a importância da formação humana e integral nos indivíduos e como esta formação coopera para que haja reflexão dos projetos de vida pelos estudantes e o quanto está correlacionado com a vida extramuros escolares quando se deparam com problemas e podem criar soluções reais par eles.

### 3.2 FORMAÇÃO HUMANA

O processo de formação de um indivíduo ocorre desde a primeira infância, com estímulos a comportamentos pró-sociais e ações empáticas, mas é necessário que o ambiente

familiar, onde essa criança está inserida seja favorável, para que esse novo ser tenha adequação nas suas ações, pois, mais tarde ao mudar de fase, entrando na adolescência passará por diversos processos que culminarão na construção de sua identidade. (BRASIL, 2017).

A escola é o ambiente secundário onde a criança constrói novos relacionamentos e, como instituição, corrobora para que esse sujeito seja formado em todas as áreas da sua vida, tornando-se um cidadão de valor. As Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco têm em sua proposta promover um desenvolvimento educacional no aluno como sujeito que se constitui de quatro dimensões: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade, por meio delas, ele se constitui na sua integralidade, permitindo o olhar para o outro, como forte indicador de interação e desenvolvimento (DUTRA, 2013).

A escola como instituição, corrobora para que o educando seja formado em todas as áreas da sua vida, tornando-se um cidadão de valor, enquanto capital humano. Costa (2001, p.39) afirma que “o ponto de irradiação é a escola, normalmente o primeiro espaço público frequentado de modo sistematizado pela maioria das pessoas”. Em complemento a essa afirmativa, Cusati (2013, p.58; 60), diz que “a escola, ambiente socializador, é considerada um espaço, no qual os sujeitos devem desenvolver-se integralmente, além disso, há a busca pela formação pessoal e social do aluno”. Notoriamente passa a ser um lugar de relevância para o desenvolvimento humano e sua integralidade.

Os valores trabalhados na escola integral constituem um arcabouço de perspectivas para que cada aluno possa se desenvolver nos diversos âmbitos que a educação lhe constitui. Costa (2007, p.7) colabora ao dizer que a vivência dos valores é essencial, pois na pedagogia da presença, os estudantes são vistos como “fontes autênticas de iniciativa, compromisso e liberdade”.

A formação interdimensional dos educandos é o processo em que se apropriam de maneira consciente de quem são, enquanto seres sociais; os alunos são instigados a apreenderem quatro pilares/dimensões na filosofia da educação integral: *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a conviver*. Neste sentido, Costa (2001) descreve em seus escritos que o desenvolvimento integral do educando se dá pela totalidade de conexão desse ser em aspectos afetivos, espirituais, corporais e racionais.

A autora Cavaliere (2009), aborda dois modelos de concepção sobre educação integral, o primeiro, em relação à escola, e o segundo modelo, ela concebe como sendo *aluno em tempo integral*, assim, “[...] a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos

alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas”. A autora aborda a ideia da formação integral do aluno enquanto sujeito integral, formado em todas as suas dimensões. A PJ 32 relatou que a parte que mais chamou sua atenção no texto de Fodra (2016), foi a parte “*dos Quatro Pilares, que é uma coisa que a gente tem que saber desde a infância quase [...]*”.

O PJ 12 reitera a fala do PJ 14 ao dizer que “[...] *muitos alunos acabam se espelhando nos grupos que temos de PJs, através das atividades e ações que temos na escola, muitos alunos acabam espelhando em nós e por isso que eles têm toda essa vontade de ser protagonista*”.

Segundo Jaeger (2017, p.75) “[...] a educação integral é uma realidade desafiadora que busca promover um ensino voltado à formação integral do sujeito, sendo necessário instigar a participação comprometida de todos os setores sociais [...]”. As falas dos PJs encontram fundamento no pensamento da autora, que propõe uma reflexão que envolva partes intra e extramuros da escola, para que o objetivo comum, a formação integral do sujeito, seja alcançado.

### **3.2.1 Projeto de vida**

De acordo com o que já foi descrito no capítulo I deste trabalho, o estado de Pernambuco realizou modificações na matriz curricular das EREMs para que os objetivos voltados à Educação Integral fossem alcançados, no tocante à formação integral dos estudantes em suas dimensões físicas, sociais, culturais e espirituais. Esta seção tem o objetivo de descrever as análises com relação ao projeto de vida de acordo com os referenciais teóricos e fala dos sujeitos participantes da pesquisa.

Com tais mudanças, observa-se que a base diversificada do currículo sofreu alterações na matriz curricular do estado de Pernambuco, nesse contexto, percebe-se que as disciplinas eletivas, são ofertadas de acordo com interesse dos alunos para que eles participem e dialoguem sobre assuntos de seus interesses. Vieira (2015, p.57) confirma isso, ao dizer que “a base diversificada, apesar do nome, é apresentada no formato de disciplinas curriculares com o tempo de uma hora relógio, misturada e envolvida pelas ações das disciplinas do currículo de base nacional comum”. O formato não mudou a estrutura, porém, foi e é uma maneira de levar os estudantes a se sentirem partícipes do seu processo de aprendizagem.

O projeto de vida era trabalhado de forma diluída em todos os componentes curriculares, no entanto, viu-se a necessidade de trabalhar de forma mais específica, para que os estudantes pudessem gerir/constituir os seus projetos.

Assim a disciplina “Projeto de Vida” passou a ser componente curricular, conforme disposto na matriz curricular das EREMs no ano de 2018, e o projeto de vida na fala da PJ 28 (GRUPO FOCAL, 2020), tem como objetivo:

*firmar os seus sonhos ou alavancar ele, como por exemplo, dá a você uma injeção de ânimo ou de força pra continuar, ou desenvolver um sonho ou algum objetivo. No primeiro ano do ensino médio eu vim de uma escola que trabalhava muito o projeto de vida, então eu tinha uma ideia do que era o projeto de vida quando me apresentaram no primeiro dia de aula, que foi o acolhimento. E como eu já tinha mais ou menos uma ideia do que eu queria, eles só me ajudaram a firmar aquele sonho, eles (os alunos protagonistas responsáveis pelo acolhimento dos novatos) explicaram as regras da escola, os projetos e falaram sobre o projeto de vida.*

Jaeger (2017, p.50) aborda que a formação integral dos educandos está vinculada ao desenvolvimento de “todas as dimensões da formação humana como a cognitiva, afetiva, histórico-social, profissional e familiar”, e os PJs relatam o quanto o acolhimento, projeto de vida e as orientações de estudo corroboram para a formação integral dos mesmos. A PJ 8 diz:

*Assim... [pausa] na minha percepção, é [...] quando eu fui acolhida, eu ainda não tinha assim, nenhuma noção do que eu realmente queria[...] eu ia pra escola, ah! Eu vou só estudar quando eu sair da escola eu resolvo o que quero fazer de faculdade, tipo... não tinha nenhuma perspectiva, nenhum sonho, pode se dizer assim, e aí tanto quanto eu fui acolhida, como quando eu fui acolhi, porque pra gente falar primeiro a gente tem que ter propriedade no assunto, então assim, pra mim o acolhimento foi muito importante, porque eu passei realmente a botar em prática o meu projeto de vida. Porque uma coisa é, você fazer, e outra coisa é você praticar aquilo, buscar aquilo todos os dias, então o acolhimento foi muito importante porque mudou completamente minha perspectiva. (PJ 8, Grupo Focal, 2020).*

Pode-se observar na fala da PJ 8 que o processo de acolhida, que é a inserção no novo ambiente escolar, foi importante não apenas para adaptação da mesma, mas corroborou na elaboração de um Projeto de Vida vinculado à prática do acolhimento social.

*Quando eu entrei na Escola de Referência em que estudo, também não tinha muito embasamento no projeto de vida, porém eu pensava algumas vezes e tal, depois de todo esse tempo de protagonismo e tal, me fez realmente repensar sobre o que eu queria e se era favorável para mim, e não só o que o meu pai ou que minha mãe queria para mim, então... (PJ 3, Grupo Focal, 2020).*

Nesse ínterim, os PJs dizem que muitas coisas lhe chamaram atenção no texto de Fodra (2016), como a discussão sobre “a pedagogia da presença, educação interdimensional”, e complementam dizendo: “o que mais chamou atenção é sempre o de sempre: os quatro pilares da educação e o protagonismo juvenil, e o que se destaca em todo o texto é essa parte do Projeto de Vida [...]”.

Sobre as orientações de estudos e técnicas debatidas no grupo focal, o PJ 31 fez a seguinte ressalva:

*[...] É... as orientações de estudos são técnicas e procedimentos que ajudam e colaboram com os nossos estudos do dia a dia, tipo, é meio que um auxílio pra nos organizarmos e ter meio que um cronograma de estudos melhor. Aí essa orientação de estudo é bem livre, eles [os professores] lhe orientam como estudar... como estudar não! Como se organizar para ter um estudo melhor, é basicamente isso. (PJ 31, ESCOLA E, GRUPO FOCAL, 2020).*

É importante destacar que, “as políticas educacionais passaram a ser identificadas como peças fundamentais no reordenamento da sociabilidade contemporânea, marcada pelo acelerado avanço das tecnologias da informação e comunicação e pela intensa mercantilização de variadas esferas da vida social”.

(SANTIAGO, 2014, p.20) informa que Pernambuco estabeleceu e implantou a educação integral em um tempo de marco histórico-político de reestruturação produtiva do capital.

Conforme o trabalho de Silva (2018), no Art. 5º da Lei 125/2008, define-se a necessidade de “implantar o Projeto de Protagonismo Juvenil nas escolas vinculadas ao programa de educação integral”. A autora Morais (2013) enfatiza que o protagonismo juvenil é como um ensaio em que a educação para valores se desenvolva e que os fatores externos condicionantes para que os jovens sejam participantes ativos na resolução real de situações do cotidiano, desenvolvendo aptidões como “iniciativa pessoal, a liberdade e o compromisso. Para que assim o jovem pudesse ser considerado como indivíduo autônomo, solidário e competente”.

Ao dialogar com a PJ 8 sobre seu pensamento e articulação do projeto de vida, ela disse:

*Então... hoje eu já penso, já passei pro papel, [...] o que eu preciso fazer para alcançar meu determinado sonho, porque tipo assim, uma coisa é agente sonhar e outra coisa é a gente parar para pensar: o que eu preciso fazer para chegar até o meu sonho, entendeu?! Então... tudo isso hoje já tenho bem claro na minha mente, no papel, quais são as minhas metas, meus objetivos para alcançar meu determinado sonho. (PJ 8, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).*

Nas matrizes curriculares, no tocante as disciplinas eletivas, ponto de discussão do texto de Fodra (2016), o PJ 12 (ESCOLA B, GRUPO FOCAL, 2020), afirma que “A escola [...] adota uma eletiva que tenha haver, [...] com o aluno e com o ensino, fazendo com que o aluno [...] aprimore cada vez mais de uma forma que não seja tão parecido com as aulas da grande curricular”.

Em consonância com a fala anterior, o PJ 17 (ESCOLA C, GRUPO FOCAL, 2020), afirmou que as eletivas são responsabilidades dos professores e que elas “chamavam a

*atenção dos alunos porque era um meio de é... descontrair em meio aos tempos de semi-integral, que era dia de terça e quinta lá na escola. E isso ajudou a aliviar um pouco[...].*

As eletivas podem ser vistas como um percurso que corrobora no processo de aprendizagem e formação dos alunos. De acordo com Costa (2013, p. 105) seria o caminho da “aprendizagem autônoma”, em que o sujeito “pode e deve assumir as rédeas de sua aprendizagem, aprendendo a aprender”.

A PJ 25 coloca sua posição em relação as disciplinas eletivas e diz:

*[...] é... começamos com as disciplinas eletivas no meu segundo ano, foi segundo? Acredito que tenha si... não, primeiro ano! Foi no primeiro ano, e aí tirou a disciplina de Direitos Humanos né?! Mas aí, eu é... prestei atenção que isso trouxe justamente pra ajudar mais aquelas pessoas que são de integrais ou semi-integrais, porque diante da quantidade de tempo que você passa na escola né? De manhã até o finalzinho da tarde é muito difícil você é... como eu posso lhe dizer? é muito puxado pro aluno, quem estuda em escola semi-integral ou integral sabe disso, é muito puxado. E aí as disciplinas eletivas vieram pra justamente ter um suporte, pra melhorar tudo, entendeu? Em questão de é... como lá no [nome da escola] tinha a eletiva de música, tinha a eletiva de dança, tinha a eletiva de você conhecer mais sobre sua cidade, então é, eu acredito que veio para ser um suporte, para não ficar tão puxado para os alunos, em questão como era sempre aula, aula, aula e aí veio essa disciplina que foi pra quebrar é[pausa] o que aconteceu ou pra quebrar o que tava acontecendo de ser sempre aula, então veio pra mais que ajudar os alunos a conhecer mais do seu interior, como a disciplina de música, dança e pra conhecer mais sobre outras coisas, como coisas da sua cidade que era uma disciplina que tínhamos ano passado, e é isso (PJ 25, ESCOLA C, GRUPO FOCAL, 2020).*

Nota-se que além de promover momentos de interação e conhecimentos em diversas áreas, as eletivas também contribuem para o fortalecimento do projeto de vida dos alunos.

O PJ 2 complementa o quanto essas disciplinas contribuem dizendo: “*as eletivas dão uma influenciada bacana no projeto de vida, tá entendendo? [...] porque tem algumas eletivas que são para melhor conhecimento e tem algumas eletivas que já são voltadas para o projeto de vida*”.

Os desdobramentos das transformações sociais e culturais, são fatos que devem ser considerados na afirmação dos jovens/alunos protagonistas que se afirmaram no século XXI em meio a tantas configurações das sociedades pós-modernas.

Como resultados dessas transformações, os adolescentes/jovens se deparam com situações no curso de sua vivência e com a “ambiência pós-moderna” (Costa, 2001), criando a partir de suas particularidades novas formas de ser, viver e estar no mundo.

### 3.2.2 Solução de problemas reais

As EREMs no estado de Pernambuco buscam por meio de seus projetos internos, levar o aluno a ser mais participativo e responsável pelos seus atos, o que de fato pode ser comprovado pelas falas já colocadas até o momento.

O protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa e 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.7).

Nessa perspectiva a fala de Costa (2007) traz uma reflexão evidenciada no modelo de escola integral implementado no Estado de Pernambuco, que permite ao estudante participar ativamente das atividades relacionadas ao desenvolvimento de si e dos seus pares, como também de atividades que permeiem a gestão escolar, como processos de matrícula, ornamentação de eventos, organização de festivais, entre outras.

Quanto aos clubes juvenis, um espaço destinado ao jovem no qual, por meio da sua experiência poderá desenvolver diversas competências e habilidades, tais como a autonomia, a capacidade de trabalhar em equipe e de tomar decisões, a auto-organização entre outras, os participantes da pesquisa fizeram referência à interação entre os alunos para organização e debates a respeito de temáticas e ajustes das rotinas escolares, assim como às intervenções propostas pelos próprios estudantes para colaborarem na construção de um ambiente pedagógico favorável ao Protagonismo Juvenil.

No ponto referente aos clubes juvenis, conforme já apontou Fodra (2016), o PJ 12 diz:

*E as questões dos clubes juvenis no meu ponto de vista, como acredito também no ponto de vista dos meus amigos, é...[pausa] foi algo fundamental, porque através desses grupos a gente pode entrar em um compromisso relacionado á algum determinado tema, ou seja, é nesses grupos juvenis onde a gente pode dar nossa opinião e formalizar junto com outras opiniões algo de extrema importância para a escola. É... também faço parte, sou coordenador geral de meio ambiente [...], pelo grêmio e através desses glups (desculpa), grupos juvenis é que a gente começa a ter uma percepção diferente e absorver ideias ainda fabulosas, melhores até mesmo que a nossa, através de pessoas que quer fazer parte desse grupo. (PJ 12, ESCOLA B, GRUPO FOCAL, 2020).*

Em concordância com ele, o PJ 14 (ESCOLA B, GRUPO FOCAL, 2020), segue sua fala dizendo:

*Exatamente, para meu entender, os clubes juvenis são mais um auxílio que a gente dá a escola... porque assim, a esco... certo, muitas pessoas dizem que a gente é... parece empregadinho da escola, só porque a gente tá ajudando. E não! Pra o meu entender é...[pausa] esses clubes juvenis é mais um auxílio pra escola, pra ajudar no que a escola ta precisando e enxergar a escola, porque muitos não enxergam a escola em si, enxergam o outro lado dela. E também a gente, [pausa] também auxiliamos uns aos outros [...].*

Em tais falas nota-se a importância da escola enquanto lugar de formação, de espaço para desenvolvimento da autonomia, da autoria, da atuação, conforme Costa (2001). Nesse sentido o PJ 2 complementa com o seguinte:

*O que eu queria dizer, eu acho bem bacana dos clubes também que a escola sempre planeja é a devolutiva, que o clube tem que ter pra escola, tá entendendo? [...] por exemplo: Ah! vamos abrir um clube de dança aqui na escola! Qual vai ser a devolutiva desse grupo pra escola? Tá entendendo? Aí uma das devolutivas seria: a gente vai ajudar sempre num evento, no São João a gente vai fazer uma quadrilha, é... carnaval a gente sempre vai fazer uma frevuca, é... uma esc.. um clube de desenhos, qual seria a devolutiva pra escola? Seria a devolutiva de ornamentação nos eventos da escola.*

O discurso da participação ativa dos alunos no contexto de suas aprendizagens data, no Brasil, dos anos 20 e 30 do século passado, quando as ideias de John Dewey foram adotadas por diversos teóricos da educação. Quanto a canais institucionais de participação de alunos na gestão da escola, os conselhos escolares previam o envolvimento dos alunos e de suas famílias na direção da escola, em alguns estados da federação desde a década de 1980.

Mesmo que o conceito de participação de alunos (e dos pais) na vida escolar não seja novo, na década de 1990, foram emitidos diferentes documentos oficiais, em esfera federal e estadual, que explicitaram visando valorizar essa participação. O argumento era de que por meio da participação as unidades escolares democratizam a gestão e cumprem com a função de tornar a escola um espaço pedagógico atraente e desafiador para seus estudantes, favorecendo o progresso intelectual, social e afetivo de alunos num espaço democrático, responsável e culturalmente amistoso entre pais e comunidade, promovendo um intercâmbio fecundo entre escola e seu entorno.

É no contexto de ênfase renovada à participação que surge o termo protagonismo. Os documentos oficiais associam-no sempre ao jovem, à juventude tendo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio — DCNEM um importante meio legal para a difusão do protagonismo juvenil no ensino médio.

A próxima seção apresenta uma análise do Protagonismo Juvenil a partir das falas dos estudantes e à luz de teóricos que corroboram com seus estudos.

### 3.3 PROTAGONISMO JUVENIL

De acordo com a Proposta Curricular para o Ensino Médio Integral, o termo Protagonismo Juvenil é “compreendido, aceito e praticado enquanto um laboratório de educação para valores” (PERNAMBUCO, 2010). Nesse sentido, “a educação não deve se

limitar a dimensão dos conteúdos intelectuais, cujos professores são seus transmissores. Os valores mais do que transmitidos devem ser vividos” (MORAIS, 2013, p. 114).

O Protagonismo Juvenil não é um componente curricular, mas é uma premissa da Educação Integral, que se dilui nos componentes curriculares da base propedêutica (disciplinas de núcleo comum) e mais ainda da base diversificada: Projeto de Vida, disciplinas Eletivas e Estudo Orientado. Costa (2001) define o Protagonismo como a participação dos jovens em atividades que perpassam interesses individuais e familiares.

O Protagonismo Juvenil no âmbito das EREMs se estabelece por meio do desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, em que os estudantes são instigados a desenvolver: autodeterminação, autoconceito, autoconhecimento, planejamento, autoconfiança, perseverança, respeito, otimismo, iniciativa, autonomia, (co)responsabilidade, autoestima, autocuidado, autorrealização, autogestão, solidariedade e capacidade de fazer escolhas, tudo isso interligado a valores como: empatia, construção de relacionamentos respeitosos e positivos, honestidade, geração de bem-estar e transmissão de segurança (SOUZA, 2010; ICE, 2015).

O Protagonismo está ligado a ações autorais e discursos voltados a esse conceito têm permeado as práticas educativas e instalado-se na construção da identidade dos jovens. (PEREIRA, 2018). Ao analisar a discussão do texto de Fodra (2016), o PJ 2 (ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020) afirma que:

*Em relação a esse texto quando se voltou ao protagonismo, algo que eu achei bacana, foi por conta que ele envolveu muito o projeto de vida. E em relação ao projeto de vida, é nessa parte que o aluno, a pessoa, vai saber qual rumo, qual o seguimento na sua vida ele vai ter. Então assim, o bom também que eu vi, [...] que foi trabalhado os quatro pilares da educação, que é algo que a gente aprende desde o primeiro ano, é o Protagonismo Juvenil, que é o que trabalhamos na escola, que devemos ser o espelho, que é um dos grandes tópicos do protagonismo, que eu vejo é sermos espelho. é...então de toda a expressão do protagonismo no meu ponto de vista, está algo que está lá no topo, que gera um maior conhecimento, é o projeto de vida, porque não somente nós protagonistas e sim os novatos nos acolhimentos vão descobrir o projeto de vida deles, não somente no acolhimento e sim dentro de toda a vida escolar, porque o projeto de vida é o que vai levar pro aluno a certeza do que ele quer pro futuro. Tá entendendo? Então é isso que eu vejo algo que tem que expressar o projeto de vida.*

Sendo o Protagonismo Juvenil uma premissa da educação integral, nota-se que a fala dos pesquisados foram uníssonas. A PJ 31 complementou afirmando que o Protagonismo versa sobre ajuda mútua e que na escola “trabalha muito e [...], é uma das coisas mais importantes”. Assim, percebe-se que o Protagonismo está relacionado a uma ação imbricada em decisões, que não podem ser tomadas por outrem, mas que o próprio estudante deve assumi-las como parte do processo de construção da sua identidade.

O Protagonismo Juvenil emerge como um caminho a ser percorrido, que proporciona aos jovens a capacidade de se perceber para combater os obstáculos e alcançar os objetivos propostos no projeto de vida. Paro (2009, p. 19) traz um conceito sobre educação integral, “[...] um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar”. Fato constatado nas falas a seguir:

*Eu antes pensava em fazer uma faculdade, através do projeto de vida eu fui conhecendo cada vez mais, eu fui realmente descobrindo a área que eu era, é... focado, mas que eu tinha haver, eu comecei a mudar o pensamento e hoje a gente ver a diferença do antes pra o hoje. Então, o projeto de vida me ajudou bastante e principalmente o protagonismo que foi um mapa pra orientar, pra gente chegar no tesouro, que futuramente é nossa faculdade. Isso é o que eu acho. (PJ 12, ESCOLA B, GRUPO FOCAL, 2020).*

As competências desenvolvidas pelos jovens permitem a sua evolução em diversas áreas, promovendo a amplitude nos aspectos relacionados à autoconfiança, autodeterminação e autonomia. (PEREIRA, 2018).

Nesse sentido é importante compreender a relação entre Protagonismo Juvenil e o planejamento elaborado pelo estudante no processo de construção do Projeto de Vida. Os aspectos identificados pelos PJs 4 e 25 exemplificam este pensamento:

*[...] sobre o que foi o protagonismo na minha vida, principalmente pra quem vem de escola que não é integral, não é semi-integral, que não tinha conhecimento, a escola não tinha conhecimento sobre o que era PJ, porque eu vim de uma escola municipal, então, é... chegar assim e dá de cara, ser acolhido por pessoas que você ver que ta ali por que realmente gosta da escola, aprendeu a conviver mais tempo com eles do que, como falaram, principalmente em casa, e de cara assim eu já me interessei, desde do primeiro dia do meu acolhimento, eu já falei; não, finalzinho do ano eu vou mandar minha coisa, eu vou é... querer ta é ano que vem aqui é... acolhendo os outros que vão vim para o primeiro ano, e com isso eu aprendi muitas coisas. (PJ 25, ESCOLA C, GRUPO FOCAL, 2020).*

*Meu sonho no início era ser pediatra, então assim... algumas coisas mudaram, ao longo dos anos, sonhava em fazer intercâmbio também, só que hoje continuo pensando em atuar na área da saúde, porém procurando uma área específica para atuar. (PJ 4, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).*

O desenvolvimento do protagonismo juvenil está endossado na articulação para desenvolvimento da cidadania, proporcionando uma reflexão nos estágios de desenvolvimento dos indivíduos, e colaborando em mais um elemento da vida cotidiana, a tomada de decisões frente ao projeto de vida. Cusati (2013, p. 56), diz que “é um processo histórico-social, aberto, dialético e conflituoso, por estar intersubjetivamente interagindo no espaço coletivo da vida humana”. Assim, o PJ 6 declara:

*Então..., outra coisa também fora o projeto de vida, que eu achei bastante importante, foi que, para a pessoa que está entrando é uma nova perspectiva, sabe?! Serve como um quebra gelo, porque você está vindo de uma escola que você as vezes não conhece ninguém, então você vai logo se acostumando com isso. E tem também a parte do projeto de vida, eu mesmo... não que eu não sabia o que eu queria, mas não era discutido aqui em casa, ou na outra escola, então, foi depois*

*que eu entrei na escola, que eu participei, que eu vivenciei, que eu fui aprendendo, discutindo com os meus colegas sobre o projeto de vida. Então...[pausa], no começo, basicamente eu não sabia de nada, não entendia de nada, não tinha uma noção do que eu queria, sabe?! Aí depois de tudo o que eu passei, não que eu já estava decidido, mas abriu minha mente, tipo, eu já tenho algumas escolhas a fazer, é... já posso optar por algumas coisas, pude criar meu projeto de vida, vamos dizer assim. Porque a gente foi vivenciando, foi vendo cada coisa, passo a passo do que deveria ser feito, os obstáculos a serem cumpridos, as metas, tudo. (PJ 6, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).*

A fala dos pesquisados converge, no tocante às posturas assumidas por cada jovem inserido no contexto das Escolas Integrais. Além disso, permite conceber que, a formação do indivíduo está atrelada ao processo de *self* (SHAFFER; KIPP, 2012) com referência à construção de identidades, e que se diferencia de acordo com os diversos ambientes influenciadores da percepção autoral. Além disso, o protagonismo juvenil pode ser entendido como a atuação dos jovens e adolescentes de maneira significativa no processo de construção do seu conhecimento (SILVA, 2009).

Nesse sentido, o termo propõe que o indivíduo protagonista seja antagônico a expectador, que este se coloque de forma mais responsável em suas tomadas de decisões, embora a sociedade tente manter os paradigmas da educação em uma juventude que não cabe e este aluno tem que se compreender como capaz de realizar os desafios que lhes são propostos.

### **3.3.1 Concepções e Percepções**

É relevante salientar que os jovens se constituem como cidadãos de direitos e deveres ao longo do seu processo formativo, apropriados de características que lhes são intrinsecamente natas, onde estímulos são necessários para que possam executar com veemência ações de pertencimento social, como autor e também ator principal das suas histórias de vida. Assim constroem seus conceitos e se percebem na sociedade como sujeitos de direitos.

#### **3.3.1.1 Experiências adquiridas na atuação como PJ**

As atividades exercidas pelos PJs dentro e fora das EREM se aplicam dentro dessa subcategoria como processos de experiência que podem levar o leitor desta pesquisa a compreender o quanto a Escola de Referência em Ensino Médio na cidade de Petrolina-PE, pode ressignificar os educandos, por meio das atividades executadas.

Nesta parte do trabalho estão relatados os depoimentos de alguns PJs, sobre suas experiências, considerando o significado do acolhimento e do projeto de vida na construção de cada um, enquanto ser social.

A dissertação de Vieira (2015, p.103), relata as ações que devem ser mantidas pelas escolas integrais, considerando os aspectos de envolvimento dos educandos no processo de construção de suas identidades e desenvolvimento do protagonismo. O autor descreve que,

Quando se pensa o modo de participação dos membros da comunidade nas decisões a serem tomadas na conjuntura da escola, relacionando-se ao tempo maior de permanência dos educandos dentro da instituição, deve-se considerar como os sujeitos da comunidade perceberão a intervenção da escola por maior tempo nas vidas desses meninos e meninas, que refletirão nas relações constituídas nas vidas familiares e como a escola se relacionará com a família, considerando-se que esta é fundamental nas decisões a serem tomadas e direcionadas para as formações dos educandos.

Os relatos apresentados nos grupos focais refletem as concepções condensadas dos PJs ao descreverem suas experiências dentro do espaço escolar e o reflexo do protagonismo extramuro escolar. A respeito disso a PJ 32 (ESCOLA E), descreve sua experiência e contribuição do Protagonismo em sua vida, afirmando:

*Eu me envolvi no protagonismo desde o primeiro ano, eu entrei, eu fui acolhida e isso teve um impacto muito grande na minha vida. Porque eu vim de fora, eu vim de outra cidade e o meu primeiro contato foi com eles, então o meu, o meu socializar com o pessoal da escola começou com os PJs, e isso me deu muito exemplo entendeu?! Pra conseguir me adaptar a esse novo local, eu era uma pessoa muito tímida (risos), acabei não virando tanto né?! Com a ajuda disso. Eu entrei no protagonismo, fiz boas ações, é... tive conhecimento de muita coisa que eu não sabia antes, então isso mudou basicamente minha vida. Hoje, esse ano especificamente, foi quando eu entrei a frente disso, junto com [citou nome de uma colega PJ] e mais algumas outras pessoas, que eu (risos), que era sempre a direção ali dando direção a gente e é isso. (PJ 32, ESCOLA E, GRUPO FOCAL, 2020).*

Os trabalhos realizados no espaço intraescolar, consideram cada sujeito dentro de sua individualidade, no entanto, é necessário considerar a importância da coletividade, pois os trabalhos coletivos da escola são constituídos por “diferentes atores, que trilham diferentes percursos de formação” (CUSATI, 2013). As reflexões e percepções dos PJs sobre o acolhimento que ocorre no ingresso das EREMs direcionam para alguns depoimentos.

Vejamos alguns deles:

*[...] cada um para mim foi diferente, mostrou coisas diferentes e ver que a percepção dos alunos que a gente acolhe, né? É quase da nossa mesma idade e o pessoal fica espantado porque ver que jovens também podem ser protagonistas, né!. E passar para eles isso, sobre várias dinâmicas dos pilares, é que são os pilares ser, conhecer, fazer e conviver, isso também faz não só com que eles aprendam, né! Mas, também nos faz questionar sobre os nossos próprios projetos de vida. [...] me ajudou a entrar nesse caminho, também ser protagonista da minha própria história e também de poder trazer vários jovens para esse mesmo caminho. (PJ 3, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).*

*Eu acho importante, porque assim... desde o início a escola incentiva os alunos a irem pensando no seu próprio projeto de vida, e... a gente passando para eles a dinâmica dos quatro pilares e também a escalada, que é o despertar dos sonhos, acho interessante que não é só dentro da escola, mas é para a vida inteira, então já é um incentivo para eles (alunos novatos), desde o início, a já irem pensando no que eles querem para a vida. (PJ 5, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).*

*É assim, para mim o acolhimento é importante. Ele é dividido em duas partes, ele é importante para pessoas que sabem o que querem da vida, e serve como um gás e é importante para a pessoa que não sabe o ainda quer da vida, ele serve como uma base para construir o seu futuro. Eu acho que o que a gente passa nesses dias de acolhimento é importante pelo fato de ser um conhecimento que a pessoa vai absorver e levar para a sua casa, para na sua casa refletir, porque não tem como em dois dias você já sair sabendo o que quer da sua vida, porque outras pessoas disseram, não! É algo que você vai colocar na sua cabeça, vai começar a refletir, pegar os pontos, ver o que se encaixa na sua vida, o que você fazia que é melhor mudar, então, é um divisor de águas para quem ainda não sabe o que quer da vida e para quem sabe serve como um gás de perspectivas de abranger as coisas, enfim, é isso. (PJ 7, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).*

*Agora como PJ... vamos ver... é ... iniciamos né?! o ano... os PJs apareceram, logo achei aquilo legal, cheguei lá pensando: humm, curioso! Aí eu fui procurar mais, depois de um tempo virei PJ, e vi que não era tudo flores. A organização leva tempo, mas mesmo assim é revigorante ver o final. O pessoal fica feliz, em ver coisas novas, e acaba aprendendo, querendo ou não como que vai funcionar o resto do ano. (PJ 20, ESCOLA C, GRUPO FOCAL, 2020).*

*Na prática, quando começou as aulas e tudo mais, fizeram uma pergunta muito clara é... e objetiva pra gente; qual era a nossa meta, qual era o nosso objetivo e o que a gente queria muito? Basicamente isso, então eles fizeram uma caixa toda decorada, e a gente escreveu uma carta pra gente no futuro, pra motivar a continuar com aqueles sonhos, ao decorrer das aulas é... foram de muitas atividades e trabalhos, para impulsionar isso, fazendo as seguintes perguntas; o que eu preciso para alcançar o meu objetivo de vida? O que eu quero? (PJ 28, ESCOLA D, GRUPO FOCAL, 2020).*

As experiências adquiridas no processo de ingresso remetem a reflexões do quanto a concepção e percepção do protagonismo é evidente na fala dos PJs, e como reverbera de forma positiva na vida deles, no entanto, vale salientar que é evidente a decisão de ser um estudante protagonista parte do eu de cada aluno.

### 3.3.1.2 Qualificação para ingressar na equipe de PJ

Na leitura do texto de Fodra (2016), a PJ 31, relatou como ocorreu seu ingresso na equipe de PJs da Escola E, ela disse:

*Eu fui convidada, tipo assim, eu não cheguei na escola no começo do ano, então eu não tive acolhida. Eu fui convidada por uma professora por ela ver tipo assim, que eu estava sempre a frente, que eu gostava disso, aí eu fui convidada por ela pra participar do protagonismo. Eu... no come... de início eu não quis, porque não queria responsabilidade, estava com preguiça. Só que eu fui, e quando cheguei lá eu vi que é... como a pessoa antes falou [referindo-se a fala de outro PJ]; não são só flores! Tem tipo... é muito trabalhoso, mas quando você ver o resultado é revigorante, você ver aquilo que você fez, que está mudando na sua vida, que você tem visões diferentes quando você começa... e só isso. Quem me chamou pra ser protagonista foi minha professora Margarida, porque ela viu que eu tipo, tinha*

*muita iniciativa, gostava de estar nos meios dessas coisas. Ela me chamou (risos). Eu comecei relutante, porque eu não queria muito não oh, admito! Mas depois que eu conheci o projeto do protagonismo eu vi que é, é outro patamar [...], é top! (PJ 31, ESCOLA E, GRUPO FOCAL, 2020).*

Nessa mesma linha de raciocínio, o PJ 12, abordou que:

*o grupo de protagonismo nesse ano foi apenas doze, lá [nome da escola], mas quando a seletiva surgiu agora, a gente teve... lotou de pessoas que querem ser protagonistas, que realmente viu que o protagonismo é um grupo de alunos, estudantes, onde eles juntos, fazem parte da gestão escolar, como também eles fazem parte dos alunos, ouvindo opiniões entre os alunos e repassando, como também é um grupo que interagem entre eles mesmo. Então no meu ponto de vista e resumindo tudo, o grupo juvenil ele é importante na escola integral, como também ele beneficia cada vez mais, fazendo com que cada vez mais os alunos tenham voz e vez, na escola (PJ 12, ESCOLA B, GRUPO FOCAL, 2020).*

Tais reflexões e percepções dos PJs remetem a acreditar que a escola integral, de tempo integral, corroborou para a construção de uma identidade autônoma, colaborativa, preocupada com as relações sociais na contemporaneidade e que celebra na interação dos sujeitos a empatia como elemento essencial na consolidação dos quatro pilares da educação.

### 3.3.2 Autonomia

A autonomia implica na ação do jovem fazer por si ou por outrem algo de natureza espontânea, é um estado de independência que se conquista ao longo da vida. A Educação Integral nas EREMs traz consigo essa missão, para que os alunos percebam que conseguem agir sozinhos, de forma autônoma, além de construírem conceitos que contribuem para protagonizarem suas histórias e projetos de vida na Educação Integral. Vieira (2015, p.21) diz que “quando se dialoga, as questões de autonomia e dominação, direta ou indiretamente, está se dissertando sobre as questões referentes à integralidade do sujeito no âmbito social”. Isso implica na incorporação das concepções sociomoraes dos mesmos, uma vez que conseguem perceber que a autonomia, não é um processo de libertinagem e sim, um ponto de desenvolvimento da autoconfiança.

Ao falar sobre a relação entre o projeto de vida e a autonomia, pontos do texto de Fodra (2016), o PJ 2 Escola A, Grupo Focal, 2020) expressou-se da seguinte maneira:

*(risos) Então... assim [pausa...] depois que eu virei PJ, eu tive um grande envolvimento com a escola, em relação a projetos, essas coisas. O que eu tenho a oferecer como PJ? os meus sentimentos e tudo mais, [...], principalmente os ensinamentos que eu ganhei no protagonismo. Que ensinamentos foram esses? a parte de dizer que eu tenho um projeto de vida, a parte de dizer que os quatro pilares não se englobam dentro da escola e sim fora dos prédios da escola, a parte do meu ser, porque não sei dizer se todos aqui [referindo-se aos PJs da reunião] são integral, mas a parte de dizer também que a família é integral porque passamos*

*mais tempo com eles do que na nossa própria casa, é uma parte de conviver.* (PJ 2, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).

A fala do PJ 2 (ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020) demonstra o quanto as EREMs estimulam o processo de autonomia, principalmente por meio da apresentação do projeto de vida, levando os alunos a se importarem com a construção dos seus ideais.

Vieira (2015, p. 63), afirma que devem ser construídos caminhos que proporcionem autonomia aos educandos “a partir de ações em que a comunidade está integrada”. É dar as possibilidades para que o aluno vislumbre concepções marcantes no processo de aprendizagem dentro das EREMs.

Como afirmam os PJs:

*Então... quando eu entrei na [nome da escola], eu sinceramente, não sabia nem o que era projeto de vida, não tinha nenhuma percepção, como eu já falei e aí aquilo me chamou bastante atenção os meninos (PJs) fazendo dinâmicas e qual o seu sonho, e isso não durou só nos dois primeiros dias, depois fui realmente refletir, parar para pensar: meu Deus, o que é que eu quero? o que estou fazendo na escola todos os dias? passar o dia todinho na escola? para que é que estou estudando? Então, minha vida mudou completamente, porque a partir daquele momento passou a chamar minha atenção e eu senti o desejo de fazer o meu projeto de vida realmente.* (PJ 8, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).

*Quando eu entrei, eu já tinha uma certa ideia do que eu precisava para chegar aonde eu queria, e mudou, acho que não completamente, porque quando eu entrei, meu sonho era fazer medicina, então eu já tinha uma ideia de que eu ia precisar ter foco, determinação, que eu precisava para chegar até lá. E também fazer intercâmbio, porque lá na escola, tinha o Programa Ganhe o Mundo, só que isso é eu não consegui fazer, então nessa parte mudou, consegui fazer o curso, mas não passei, e ainda penso atuar na área de medicina, em obstetrícia.* (PJ 5, ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020).

O desenvolvimento do projeto de vida nas EREMs promove a autonomia e o legado de poder colaborar com alunos novatos que ingressam na escola, fato percebido na fala da PJ 4 (ESCOLA A, GRUPO FOCAL, 2020) que diz “[...] a gente passa os nossos conhecimentos, do que a gente aprendeu desde o nosso primeiro dia até o ano todo, né! Aí, a gente passa pra eles e a gente aprende muito também, e é uma coisa que a gente aprende não só dentro da escola, mas vai para a vida toda”. Falando ainda sobre o quanto o projeto de vida coopera na construção da autonomia, a PJ 31(ESCOLA E, GRUPO FOCAL, 2020), complementa e diz que “[...] colabora muito no autodesenvolvimento e no... esqueci pera aí... sim (risos,) no desenvolvimento e habilidades do aluno”.

Nesse viés, a autora Cusati (2013, p.57-58), aborda a eficácia da escola em tempo integral, ideia que permeia os projetos educacionais até os dias atuais e demonstra a ampliação no desenvolvimento das atividades escolares ancoradas em responsabilidades sociais e culturais que infere “liberdade, participação, pluralismo e responsabilidade de

todos”. Assim, fica nítida a autonomia no relato da PJ 25 (ESCOLA C, GRUPO FOCAL, 2020), ao abordar sua expressão a respeito do texto de Fodra (2016):

*Mas sempre teve aquela coisa de Ensino Médio, Faculdade e aí é... como falaram do que é que meus pais querem pra mim e o que é que eu quero? E aí me fez pensar mais sobre o que eu quero e não sobre o que os outros planejou durante toda minha vida o que seria pra mim, e aí esse pens... entrei na escola com o pensamento em Engenharia Agrônômica, mas aí me veio a... me alertou mais em questão de [...]; já que eu gostei tanto de ser protagonista, gostei tanto de estar aqui e orientando o pessoal, será que eu não seria, não iria pra sala de aula, pra da aula, pra ter disciplina, pra ter respeito, passar respeito pros outros. Então me fez mudar totalmente o meu pensamento e por isso estou em pleno terceiro ano com. sem saber o que fazer da vida, sei que vou estudar mais, estudar muito e tão aí pro que der e vier, seja o que o protagonismo escolher na minha vida. (PJ 25, ESCOLA C, GRUPO FOCAL, 2020).*

O relato da PJ 25 agrega o conceito de Costa (2013, p.43) com relação ao reconhecimento de que é preciso fazer uma análise de tudo o que se fez e qual o caminho a percorrer para saber aonde se quer chegar, “é preciso dar um tempo para você interagir consigo”, esse alerta vem da consciência do sujeito, pois ela é capaz de apontar as noções de certo e errado.

A construção e aquisição de autonomia, deve ser um processo firmado entre o autocuidado e o autoconhecimento, para que os indivíduos compreendam a capacidade de resolução de problemas de cunho pessoal, cultural e social, analisando de forma crítica e reflexiva as situações que norteiam o(s) ambiente(s) em que estão inseridos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve a finalidade de analisar se, e como, são estabelecidas as relações entre o protagonismo juvenil e a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) na cidade de Petrolina-PE.

Ao se deparar com um novo cenário escolar, devido a pandemia causada pela Covid-19, realizar a coleta de dados foi uma atividade desafiadora, porém entusiasmante e inovadora, em um processo de reconfiguração metodológica e tecnológica.

A coleta de dados ocorreu por meio da busca de aplicativos (foram testados: o Zoom, Teamlink e Skype) que pudessem possibilitar um encontro virtual com todos ou maioria dos sujeitos envolvidos na pesquisa, no primeiro momento do contato, mesmo em número reduzido, foi possível o início de um diálogo proveitoso e colaborativo.

O segundo momento, continuando em perspectiva de construção, teve presença da maioria dos sujeitos e com o encaminhamento do texto e roteiro previamente, tivemos uma boa discussão, que possibilitou o início da coleta. Com a renovação dos decretos estaduais e municipais, foi pensada outra alternativa para dar continuidade às coletas e análises, sendo assim, foi aplicado o questionário via *Google Forms*, respondido por todos e devolvido em tempo hábil.

Pelas falas apresentadas, é possível afirmar que o processo de construção da autonomia dos sujeitos passa por consolidações e reconstruções, para que assim desenvolvam com competência todos os pilares da educação interdimensional, dentro e fora da escola.

Outro aspecto que se pode compreender na análise dos grupos focais, foi a percepção subjetiva, onde os sujeitos entendem que, a aprendizagem é passível de inícios e reinícios, e que a cada ciclo reiniciado, há a possibilidade de novas descobertas e a permissão de mudar o que pode estar desencontrado no percurso das suas vivências.

O trabalho aqui realizado, aponta que a iniciativa tomada pelo estado de Pernambuco, possibilitou mudanças no cenário da educação estadual, uma vez que se desafiou em romper com o caráter dualista da educação, proporcionando oportunidades de formação interdimensional aos alunos que frequentam as EREMs. É possível compreender que a ação de investir na educação de forma séria e comprometida com a sociedade, possibilita aos estudantes uma formação em que se desmistifica a obrigatoriedade do aprender a ingressar e permanecer no mercado de trabalho, como via única ao término da Educação Básica, ou mesmo o acesso obrigatório ao Ensino Superior, educa-se para as possibilidades.

O Brasil precisa continuar investindo em políticas públicas que proporcionem uma quebra na desigualdade e novas oportunidades de formação humana aos sujeitos, pois a educação é transformadora, se não, a única saída para promoção de mudanças sociais.

A abordagem da pesquisa aponta a educação como direito e o direito à educação integral na superação de reducionismos educativos em prol da geração de uma identidade protagonista juvenil enquanto grupo e aponta caminhos não trilhados neste trabalho que, a título de sugestão para outras pesquisas, possam focar em generalizações e singularidades num constante exercício local, regional e global de pensar a educação integral e os projetos de vida desenvolvidos nas escolas como proposições que articulem temas geradores, tais como autoconhecimento, emancipação e desenvolvimento de autonomia ao longo dos três anos letivos do Ensino Médio.

Por fim, outro ponto importante é que a escola deve contribuir na formação humana dos sujeitos, promovendo espaços para atuação real dos jovens em relação a situações-problema também reais, para que possam se tornar cidadãos conscientes dos problemas da sociedade e que, sensíveis a eles apresentem soluções e sugestões.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARAÚJO, Ulisses F.; PUIG, José Maria; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007. p.17-64.

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** – direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BALL, Stephen J.; BOWE, Richard. El currículum nacional y su "puesta en práctica": el papel de los departamentos de materias o asignaturas. **Revista de Estudios del Currículum**, v. 1, n. 2, p. 105-131, 1998.

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

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm). Acesso em: 05 jan. 2020.

BRASIL **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei 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/decreto/D2208.htmimpressa.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm). Acesso em 20 dez. 2019.

BRASIL **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm). Acesso em 20 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 5692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm). Acesso em 20 dez.2019.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Estatuto da Juventude**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93433/lei-11741-08>. Acesso em 16 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009**. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm). Acesso em 16 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio Inovador - Documento Orientador**, Brasília: MEC/SEF, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em jornada ampliada**. Brasília, DF, 2011. Disponível em:

[http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/caminhos\\_elaborar\\_educ\\_integral\\_cipe\\_seb.pdf](http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/caminhos_elaborar_educ_integral_cipe_seb.pdf). Acesso em 10 de out. de 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em 13 de out. de 2019.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em:

<http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Acesso em: 12 de out. de 2019.

CARNEIRO, Moacir Alves. **Os projetos juvenis na escola de Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. EDUCAÇÃO INTEGRAL: uma nova identidade para a escola brasileira? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 de maio de 2019.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em aberto**, v. 21, n. 80, 2009.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em:

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=resultados>. Acesso em: 10 ago. 2019.

ClAVATA, Maria. RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>.

CONFERÊNCIA Estadual de Educação Integral e Profissional começa amanhã. **Diário De Pernambuco**. 29/07/19. Disponível em:

<https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2019/07/conferencia-estadual-de-educacao-integral-e-profissional-de-pernambuco.html>. Acesso em 14 de jan. de 2020.

CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil**: subsídios para educadores. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Presença educativa**. São Paulo: Salesiana, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil**: O que é e como praticá-lo. 2007. Disponível em:

[http://observatorio.saolucas.edu.br/arquivos/materiais/Protagonismo\\_Juvenil.pdf](http://observatorio.saolucas.edu.br/arquivos/materiais/Protagonismo_Juvenil.pdf). Acesso em 15 de março 2020.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Educação: uma perspectiva para o século XXI**. São Paulo: Canção Nova, 2008.

COSTA, Alfredo Carlos Gomes da. **Adolescentes em ação!:** ser, conviver, conhecer e fazer no Século XXI. Belo Horizonte, MG: Pactus 21, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão federativa e a educação escolar. **Educação e federalismo no Brasil:** combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: Unesco, p. 149-168, 2010.

CUSATI, Iracema Campos. **Educação em Tempo Integral: Resultados e Representações de Professores de Matemática e de Alunos do Terceiro Ciclo da Rede de Ensino de Belo Horizonte**. 2013. 216f. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

DELORS, Jacques. et. al. **Educação um tesouro a descobrir**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos et al. **Educação integral no estado de Pernambuco:** uma realidade no Ensino Médio. 2013.

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos. **Módulo de Educação Integral e Profissional: PROPEGE** [Programa de Formação de Gestores Educacionais de Pernambuco]. Paulo Fernando de Vasconcelos Dutra; Maria de Araújo Medeiros de Souza, rev. – 2. ed.- Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 2019.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaleto. Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem fronteiras**, v. 13, n. 1, p. 129-142, 2013.

FODRA, Sandra Maria. O Projeto de Vida: Escolas do Programa Ensino Integral. In: **Association for Moral Education Conference Proceedings**. Vol. 41, Nº1, 2016.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino Médio e educação profissional: A ruptura com o dualismo estrutural. **Revista Retratos da Escola** – Seção Entrevista. Rio de Janeiro, 2011.

FURTADO, Dulcenilde da Costa. **Educação (Em Tempo) Integral na Escola Pública:** condicionantes históricos, limites e desafios atuais. 2016. 161f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, Maranhão, 2016.

GADOTTI, Moacir. **Educação no Brasil:** inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã;4).

GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Organizadores). **Currículo na Contemporaneidade**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES**, Campinas,

v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622001000300003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300003&lng=en&nrm=iso). Acesso em 20 dez. 2020.

IBGE. **PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em 05 de jan. 2021.

IERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecilia Focesi et al. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 35, n. 2, p. 115-121, 2001.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Modelo Pedagógico: Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo**. ICE: Recife-PE, 2015.

JAEGER, Lais Regina. **A Educação de/em Tempo Integral no Contexto das Políticas Educacionais num Município do Extremo Oeste de SC**. 2017. 90f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus de Frederico Westphalen – RS, 2017.

KLEIN, Ana Maria. **Escola e Democracia**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/.../dissertacaoAnaKlein.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/.../dissertacaoAnaKlein.pdf). Acesso em 20 de set. 2018.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**, v. 5, 2003.

LECLERC, Gesuína de; MOLL, Jaqueline. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? In: **Em Aberto**. Brasília, v.25, n.88, p. 17-49, jul./dez. 2012.

LIBÂNIO, José Carlos. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, v. 7, 2006.

MACHADO, Cristiane; GANZELI, Pedro. Gestão educacional e materialização do direito à educação: avanços e entraves. **Educ. rev.** Curitiba, v. 34, n. 68, p. 49-63, Apr. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602018000200049&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000200049&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 28 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.57215>.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio: Pernambuco, cria, experimenta e aprova**. 1. ed. São Paulo: Abatroz: Loqui, 2008.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de Políticas educacionais. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, janeiro/abril 2006.

MEC. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por

meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

MEC. Portaria Normativa nº 971, de 9 de outubro de 2009. Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009.

MELQUÍADES, Roseane Linhares; AFONSO, Maria Lúcia Miranda. A participação juvenil nas políticas públicas para a juventude: uma questão de legitimidade? **Revista Tecer**, v. 10, n. 19, 2017.

MENDA, Cynthia Castiel. In: CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antonio de (Org.). **Ensino Médio: mudanças e perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

MORAIS, Edima Verônica de. **Utilizações das escolas de referência em ensino médio pelo governo do estado de Pernambuco: uma análise do programa de educação integral**. 2013. 198f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Programa de pós-graduação em educação contemporânea - PPGEDUC, Caruaru, 2013.

MOURA, Romilso Mizael de. **Uma leitura histórico-contextual da escola de tempo integral**. 2014. 102 f.; il. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba. 2014. – Piracicaba, SP.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Fronteiras da educação: tecnologias e políticas**. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

PARAÍSO, Marlucy Alves; SANTOS, Lucíola. Dicionário crítico da educação: Currículo. **Presença Pedagógica**, v.2, n.7. Belo Horizonte: Dimensão, jan./fev., 1996. p. 82-84.

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. da C. (Org.). **Educação integral em tempo integral – estudos e experiências em processo**. Petrópolis: DP&A; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PEREIRA, Fabiane Gai. **Sentidos de Protagonismo Juvenil nas políticas curriculares para o Ensino Médio no sul do Brasil**. 2018. 123f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós - Graduação em Educação, Universidade Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2018.

PERNAMBUCO. Decreto Nº 25. 596 de 01 de julho de 2003. Cria o centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2003.

PERNAMBUCO. Decreto nº 28.069, de 29 de junho de 2005. Cria o Centro de Ensino Experimental Escola Técnica do Agreste - CEEETA, no Município de Bezerros – PE. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 30 jun. 2005. p. 6.

PERNAMBUCO. Decreto nº 28.436, de 04 de outubro de 2005. Cria o Centro de Ensino Experimental dos Palmares, localizado na Rodovia BR 101, Km 186, Palmares, neste Estado, com Ensino Médio, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 05 out. 2005. p. 2.

PERNAMBUCO. Decreto nº 28.474, de 11 de outubro de 2005. Cria o Centro de Ensino Experimental Clementino Coelho, localizado na Avenida da Integração, s/nº, Jardim

Maravilha, Petrolina, neste Estado, com Ensino Médio, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 12 out. 2005. p. 5.

PERNAMBUCO. Decreto nº 30.070, de 22 de dezembro de 2006. Cria os Centros de Ensino Experimental que indica, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 23 dez. 2006. p. 4.

PERNAMBUCO. Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 11 jul. 2008. p. 3.

PERNAMBUCO. Decreto nº 32.399, de 30 de setembro de 2008. Transfere, redenomina e aloca cargos comissionados e funções gratificadas que indica, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 01 out. 2008. p. 5.

PERNAMBUCO. Decreto nº 33.989, de 02 de outubro de 2009. Transfere, redenomina e aloca cargos comissionados e funções gratificadas que indica, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 03 out. 2009. p. 3.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular para o Ensino Médio Integral**. Recife, 2010.

PERNAMBUCO. Decreto nº 34.608, de 13 de outubro de 2010. Aprova o Regulamento da Secretaria de Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 14 out. 2010. p.8.

PERNAMBUCO. Decreto nº 35.681, de 12 de fevereiro de 2010. Cria as Escolas de Referência em Ensino Médio, em jornada Semi-integral, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 13 fev. 2010. p.4.

PERNAMBUCO. Decreto nº 37.825, de 31 de janeiro de 2012. Cria Escolas de Referência em Ensino Médio, em jornada semi-integral. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 01 fev. 2012. p. 3.

PERNAMBUCO. Decreto nº 37.826, de 31 de janeiro de 2012. Altera a jornada escolar das Escolas de Referência em Ensino Médio que indica. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 01 fev. 2012. p. 2.

PERNAMBUCO. Instrução Normativa nº 01, de 28 de fevereiro de 2012. Fixa normas para a reorganização das Matrizes Curriculares da Educação Básica no âmbito das Escolas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, para o ano letivo de 2012 **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 28 fev.2012.

PERNAMBUCO. Decreto nº 40.599, de 03 de abril de 2014. Aprova o Regulamento da Secretaria de Educação e Esportes. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 04 abr. 2014. p. 9.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar nº 364 de 30 de junho de 2017**. Altera a Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que cria o Programa de Educação Integral. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 01 jul. 2017. p. 6.

PERNAMBUCO. **Portaria 910 de 06 de fevereiro de 2018**. Resolve: Publicar as Matrizes Curriculares das Escolas de Referência em Ensino Médio jornada Integral, Semi-integral e das Escolas Técnicas Estaduais ofertantes do Ensino Médio integrado à Educação

Profissional, a serem vivenciadas a partir do ano letivo de 2018. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 07 fev. 2018. p. 6-7. Disponível: [http://200.238.105.211/cadernos/2018/20180207/1-PoderExecutivo/PoderExecutivo\(20180207\).pdf](http://200.238.105.211/cadernos/2018/20180207/1-PoderExecutivo/PoderExecutivo(20180207).pdf)

PUIG, José Maria. Aprender a viver. In: ARAÚJO, Ulisses F.; PUIG, José Maria; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007. p.65-106.

RABÊLLO, Maria Eleonora D. Lemos. **O que é protagonismo juvenil?** Disponível em: [http://www.cedeca.org.br/PDF/protagonismo\\_juvenil\\_eleonora\\_rabello.pdf](http://www.cedeca.org.br/PDF/protagonismo_juvenil_eleonora_rabello.pdf), 2004. Acesso em 15 de set. de 2019.

RODRIGUES, Auro de Jesus, **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

SANTIAGO, Frederico Márcio Leandro. **Educação E Desenvolvimento Em Pernambuco Entre 2004 E 2014: desvelando os nexos do programa de educação integral com o rejuvenescimento da teoria do capital humano**. 2014. 122f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-graduação em Educação contemporânea. Caruaru, 2014.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; OLIVEIRA, Marcia Betania. **POLÍTICAS CURRICULARES NO ENSINO MÉDIO: Ressignificações no contexto escolar. Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 497-513, set./dez. 2013. Disponível em: [santos-oliveira.pdf](#) ([curriculosemfronteiras.org](http://curriculosemfronteiras.org)). Acesso em: 28 dez. 2020.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul./set. 2013.

SEE. Governo de Pernambuco – **Serviços: GREs e Escolas**. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/>. Acesso em: 06 jan. 2020.

SHAFFER, David. R.; KIPP, Katherine. **Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SILVA, Thais Gama da. **Protagonismo na adolescência: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

SILVA, Adriano Carvalho Cabral da. **A relação entre docente do ensino médio (em tempo integral e seu trabalho, no contexto da gestão por resultados**. 2018. 119 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea.

SILVA, Waldiclecyo Souza. **Matrizes Curriculares das Escolas de Referência**, ano 2016. Mensagem recebida por [dayanems.upe@gmail.com](mailto:dayanems.upe@gmail.com), em 24 jul. 2020.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. Tese (Doutorado em Sociologia) FFLCH –USP – Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde.../tese\\_regina.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde.../tese_regina.pdf). Acesso em: 12 abr. 2019.

SOUZA, Rui Antonio de. Ensino Médio e Protagonismo Juvenil. In: CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antonio de (Org.). **Ensino Médio: mudanças e perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

VALENTIM, Gustavo Antonio. **Programa de Educação Integral e Escola de Educação Integral no Estado de São Paulo: permanências e mudanças**. 2018. 152f. Dissertação

(Mestrado) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciência e Tecnologia, Presidente Prudente, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

VIEIRA, Leandro Costa. **Escola Experimental de Tempo Integral e Gestão Democrática: um estudo do cotidiano escolar**. 2015. 156f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Mato Grosso, Instituto de Educação, programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2015.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Seu filho está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Protagonismo Juvenil como política educacional em escolas de referência de ensino médio de Petrolina”**, sob responsabilidade da pesquisadora **Dayane Priscilla Bernardes Anjos**, tendo por objetivo principal **analisar como estudantes compreendem o protagonismo juvenil e suas relações com a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) na cidade de Petrolina-PE.**

Caso você deseje que ele participe desta pesquisa, os seguintes procedimentos deverão ser realizados: Após a assinatura dos termos de consentimento e assentimento livre e esclarecido, será aplicada uma entrevista com roteiro semiestruturado, objetivando analisar as mudanças na concepção sócio-moral dos mesmos. Este contará com questões sobre: A importância da escola; concepção de protagonismo juvenil; projeto de vida, entre outras questões relevantes. A entrevista será realizada em horário previamente estabelecido conforme a disponibilidade dos participantes, de modo a garantir a individualidade e a privacidade de cada um. Logo após a realização das entrevistas, será agendado um segundo momento, para que possam ser realizados grupos focais, onde serão abordadas temáticas interligadas ao tema da pesquisa. Serão feitas gravações, com o intuito de observar os comportamentos dos alunos e suas arguições, tendo em vista a análise e descrição detalhada dos fenômenos mencionados. Os participantes serão orientados sobre as condições da pesquisa, os objetivos, o problema e a relevância do estudo. A pesquisa é orientada pela Professora Dr.<sup>a</sup> Iracema Campos Cusati. Caso não deseje que ele participe, não haverá nenhum prejuízo para você nem para ele.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o participante da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente. Quanto aos riscos e desconfortos, pode-se dizer que são mínimos, embora algumas pessoas se sintam desconfortáveis em situações de entrevista, sendo tomadas de sentimento de vergonha e timidez ao serem gravadas ou mesmo entrevistadas, podendo ocasionar desconforto de ordem intelectual, social ou cultural. Esses riscos serão minimizados com a realização das entrevistas de forma individual e articulação dos grupos focais em local previamente organizado e privativo, cumprindo as ações do termo de consentimento livre e esclarecido que garante a preservação e sigilo dos depoimentos, onde os participantes serão mencionados por meio de nomes fictícios. Caso o participante venha a sentir algo dentro desses padrões, como recusa em responder a entrevista ou a participação no grupo focal, deverá comunicar imediatamente a pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências, como o afastamento imediato da pesquisa, e/ou direcionamento a atendimento psicológico, caso necessário, até que sua queixa seja resolvida, assegurando a assistência necessária, conforme Art.20, Resolução 510/2016. Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: oferecer dados significativos que possam preencher lacunas deixadas por outras pesquisas sobre o tema protagonismo juvenil e educação integral e contribuir com as percepções e representações do protagonismo juvenil nas EREM participantes da pesquisa e nas demais Escolas de Referência em Ensino Médio do Município. No tocante aos participantes, estes serão beneficiados durante a realização da pesquisa, por meio do contato com o processo científico da produção de conhecimento, divulgação das suas atividades referentes a construção de sua autonomia nas escolas integrais e semi-integrais. Em todos os benefícios aos participantes

serão consideradas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual. (Resolução 466/2012).

Serão incluídos no estudo, somente alunos regularmente matriculados no 3º Ano do Ensino Médio; que atuaram como líderes nos Projetos Pedagógicos das EREM; também aqueles que apresentem voluntariedade e que estejam na escola desde o 1º Ano do Ensino Médio. Serão critérios de exclusão os alunos que não estiverem presentes no momento da pesquisa. Os textos incluídos no estudo serão todos em língua portuguesa, com ênfase no protagonismo juvenil e educação integral.

As assinaturas dos Termos de Consentimento pelo pai e/ou responsável e do Termo de Assentimento pelos alunos podem ser consideradas como critério de inclusão, caso os termos não sejam assinados tornar-se-ão critério de exclusão.

O participante terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si; a garantia de que em caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores. Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pela pesquisadora. Nos casos de dúvidas e esclarecimentos você deve procurar a pesquisadora por meio dos seguintes contatos: **Dayane Priscilla Bernardes Anjos, (87) 98871- 9131 na UPE campus Petrolina, na BR 203, km 2, S/N, Campus Universitário, Vila Eduardo, Petrolina-PE.CEP:56.328-903, email: dayanems.upe@gmail.com.**

Caso as dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos CEP, **Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado à Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-010, telefone 81-3183-3775 ou ainda através do e-mail: comite.etica@upe.br.**

#### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu \_\_\_\_\_, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos seus direitos, concordo em que ele participe desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por ele transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder da pesquisadora.

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador principal

## APÊNDICE B TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Protagonismo Juvenil como política educacional em escolas de referência de ensino médio de Petrolina”**, sob responsabilidade da pesquisadora **Dayane Priscilla Bernardes Anjos**, tendo por objetivo principal **analisar como estudantes compreendem o protagonismo juvenil e suas relações com a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) na cidade de Petrolina-PE.**

Caso você deseje participar desta pesquisa, os seguintes procedimentos deverão ser realizados: Após a assinatura dos termos de consentimento e assentimento livre e esclarecido, será aplicada uma entrevista com roteiro semiestruturado, objetivando analisar as mudanças na concepção sócio-moral dos mesmos. Este contará com questões sobre: A importância da escola; concepção de protagonismo juvenil; projeto de vida, entre outras questões relevantes. A entrevista será realizada em horário previamente estabelecido conforme a disponibilidade dos participantes, de modo a garantir a individualidade e a privacidade de cada um. Logo após a realização das entrevistas, será agendado um segundo momento, para que possam ser realizados grupos focais, onde serão abordadas temáticas interligadas ao tema da pesquisa. Serão feitas gravações, com o intuito de observar os comportamentos dos alunos e suas arguições, tendo em vista a análise e descrição detalhada dos fenômenos mencionados. Os participantes serão orientados sobre as condições da pesquisa, os objetivos, o problema e a relevância do estudo. A pesquisa é orientada pela Professora Dr.<sup>a</sup> Iracema Campos Cusati.

Caso não deseje participar, não haverá nenhum prejuízo para você nem para sua participação nesta pesquisa.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o participante da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

Quanto aos riscos e desconfortos, pode-se dizer que são mínimos, embora algumas pessoas se sintam desconfortáveis em situações de entrevista, sendo tomadas de sentimento de vergonha e timidez ao serem gravadas ou mesmo entrevistadas, podendo ocasionar desconforto de ordem intelectual, social ou cultural. Esses riscos serão minimizados com a realização das entrevistas de forma individual e articulação dos grupos focais em local previamente organizado e privativo, cumprindo as ações do termo de consentimento livre e esclarecido que garante a preservação e sigilo dos depoimentos, onde os participantes serão mencionados por meio de nomes fictícios. Caso o participante venha a sentir algo dentro desses padrões, como recusa em responder a entrevista ou a participação no grupo focal, deverá comunicar imediatamente a pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências, como o afastamento imediato da pesquisa, e/ou direcionamento a atendimento psicológico, caso necessário, até que sua queixa seja resolvida, assegurando a assistência necessária, conforme Art.20, Resolução 510/2016.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: oferecer dados significativos que possam preencher lacunas deixadas por outras pesquisas sobre o tema protagonismo juvenil e educação integral e contribuir com as percepções e representações do protagonismo juvenil nas EREM participantes da pesquisa e nas demais Escolas de Referência em Ensino Médio do Município. No tocante aos participantes, estes serão beneficiados durante a realização da pesquisa, por meio do contato com o processo científico da produção de conhecimento, divulgação das suas atividades referentes a construção de sua autonomia nas escolas integrais

e semi-integrais. Em todos os benefícios aos participantes serão consideradas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual. (Resolução 466/2012).

Serão incluídos no estudo, somente alunos regularmente matriculados no 3º Ano do Ensino Médio; que atuaram como líderes nos Projetos Pedagógicos das EREM; também aqueles que apresentem voluntariedade e que estejam na escola desde o 1º Ano do Ensino Médio. Serão critérios de exclusão os alunos que não estiverem presentes no momento da pesquisa. Os textos incluídos no estudo serão todos em língua portuguesa, com ênfase no protagonismo juvenil e educação integral.

As assinaturas dos Termos de Consentimento pelo pai e/ou responsável e do Termo de Assentimento pelos alunos podem ser consideradas como critério de inclusão, caso os termos não sejam assinados tornar-se-ão critério de exclusão.

Você terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si; a garantia de que em caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores. Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador. Nos casos de dúvidas e esclarecimentos você deve procurar os pesquisadores por meio dos seguintes contatos: **Dayane Priscilla Bernardes Anjos, (87) 98871- 9131 na UPE campus Petrolina, na BR 203, km 2, S/N, Campus Universitário, Vila Eduardo, Petrolina-PE.CEP:56.328-903, email: dayanems.upe@gmail.com.**

Caso as dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos CEP, **Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado à Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-010, telefone 81-3183-3775 ou ainda através do e-mail: comite.etica@upe.br.**

#### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu \_\_\_\_\_, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, e meu responsável ter assinado o TCLE, concordo em participar desta pesquisa. Bem como, autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder da pesquisadora.

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador principal

**APÊNDICE C****TERMO DE CONFIDENCIALIDADE****(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)**

Em referência a pesquisa intitulada “Protagonismo Juvenil como política educacional em escolas de referência de ensino médio de Petrolina”, eu Dayane Priscilla Bernardes Anjos e minha orientadora Professora Dr<sup>a</sup>. Iracema Campos Cusati, comprometemo-nos a manter em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa, usando apenas para divulgação os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Comprometemo-nos também com a destruição, após o término da pesquisa, de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, questionários, formulários e outros.

Petrolina, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Dayane Priscilla Bernardes Anjos  
Pesquisadora Responsável

---

Professora Dr<sup>a</sup>. Iracema Campos Cusati  
Orientadora

## APÊNDICE D

### PARTE 1

#### QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA SER APLICADO AOS ESTUDANTES DO 3º ANO DAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DE PETROLINA (HORÁRIO INTEGRAL E SEMIINTEGRAL)

Você está sendo convidado(a) a participar de mais uma etapa da pesquisa “Protagonismo Juvenil como política educacional em escolas de referência de ensino médio de Petrolina”, sob responsabilidade da pesquisadora Dayane Priscilla Bernardes Anjos, orientada pela Professora Dr<sup>a</sup>. Iracema Campos Cusati do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) *Campus* Petrolina - PE.

Ao decidir participar desta pesquisa, os direitos para os usos das informações serão cedidos para que a pesquisadora possa analisar e publicar dados advindos desse processo. Contudo, destaca-se que você pode deixar de participar deste estudo a qualquer momento. As informações obtidas a partir desta pesquisa são confidenciais, portanto, lhe asseguramos o sigilo sobre sua participação. Para maiores esclarecimentos entre em contato com Dayane Priscilla Bernardes Anjos pelo telefone (87) 98871-9131 ou email: dayanems.upe@gmail.com.

Nome: \_\_\_\_\_ (opcional)

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Esse questionário conta com 4 blocos de 7 perguntas. Você deverá marcar um X, na alternativa que mais se identificar. Todas as perguntas estão relacionadas com os quatro pilares da educação (aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer) e foram retiradas e adaptadas do livro “Adolescentes em Ação! Ser, Conviver, Conhecer e Fazer no Século XXI” do autor Alfredo Carlos Gomes da Costa (2013, Editora Pactus 21).

#### **Aprender a Ser**

1) Quanto a minha identidade, verifico que:

- a) Eu me compreendo e me aprovo do jeito que sou.
- b) Eu me compreendo, mas não aceito o meu jeito de ser.
- c) Eu sei pouco sobre mim, mas me esforço para compreender-me melhor.
- d) Desconheço "Quem sou eu". Isso ainda é algo distante para mim.

2) Quanto à autoestima, noto que:

- a) Cuido de minha saúde integralmente, do meu lado físico, emocional e espiritual.
- b) Só cuido do meu físico, não me importo muito com minhas emoções.
- c) Curto a vida. Prefiro pensar melhor sobre isso no futuro.
- d) Sinto que não cuido de mim. Tenho atitudes que me deixam de baixo astral.

3) Quanto à questão de "autoconfiança", constato que:

- a) Conheço meus aspectos positivos e aposto neles para superar desafios.
- b) Conheço minhas forças positivas, mas duvido na hora de colocá-las em prática.
- c) Desconheço minhas capacidades, mas quero investir mais em mim.
- d) Desconheço minhas capacidades. Prefiro contar com a ajuda dos outros.

4) Projetar minha vida para daqui a alguns anos me leva a pensar que:

- a) Sei exatamente onde estou, aonde quero chegar e o que preciso fazer para chegar lá.
- b) Consigo ver meus sonhos, mas não vejo claramente qual caminho devo seguir.
- c) Eu me esforço para definir meus sonhos e o caminho para alcançá-los.
- d) Curto o momento. Acho muito séria a ideia de pensar no futuro.

5) Quanto a minha autonomia, penso que:

- a) Observo situações de minha vida, decidindo sempre positivamente diante delas.
- b) Observo situações de minha vida, mas não sei decidir, sou inseguro.
- c) Não sou de me posicionar diante de algumas situações. Sempre deixo os outros decidirem por mim.
- d) Não fundamento minhas decisões. Deixo a vida me guiar.

6) Diante das dificuldades, eu:

- a) Costumo aprender com o passado, sem desfocar dos meus objetivos atuais.
- b) Procuo aprender também com os erros.
- c) Inicialmente me entristeço, mas costumo seguir adiante.
- d) Fico magoado e com uma sensação de perda. A vida é assim...

7) O que tenho feito para atingir os meus objetivos de curto, médio e longo prazo?

- a) Caminho na direção certa, aproveitando as chances para crescer.
- b) Sigo na direção certa, mas não aproveito as boas oportunidades.
- c) Ainda não tenho os meus objetivos de vida definidos.
- d) Fico meio perdido diante dessa questão.

### **Aprender a Conviver**

1) Quanto aos meus relacionamentos familiares, sinto que:

- a) Pertencço a uma família com bons laços afetivos.
- b) Faço parte de uma família, mas não cultivo laços afetivos.
- c) Não tenho boa integração com minha família. Reconheço que preciso melhorar.
- d) Sou distante de meus familiares. Prefiro ficar mais na minha.

2) Quanto às minhas amizades:

- a) Tenho facilidade para fazer amigos. Para isso, os valores são vitais!
- b) Gosto de fazer muitas amizades.
- c) Apesar de ser difícil fazer novas amizades, não abro mão disso.
- d) Sou reservado. Prefiro que as pessoas se aproximem de mim.

3) Quanto aos meus relacionamentos na escola:

- a) Possuo interações positivas e prazerosas com professores colegas.
- b) As melhores interações que tenho são com os meus colegas.
- c) Sou mais ligado a meus professores.
- d) Encontro dificuldades para me relacionar com as pessoas.

4) Quanto às questões sociais mais amplas, percebo que:

- a) Atuo voluntariamente pelo bem comum, dando meu exemplo.
- b) Faço poucas coisas de modo voluntário.
- c) Nunca fiz trabalho voluntário, mas tenho vontade.
- d) Isso não é responsabilidade minha. Prefiro não entrar nessa.

5) Quando se trata de relações com o meio ambiente, constato que:

- a) Me preocupo com as questões ambientais, buscando fazer a minha parte.
- b) Estou ligado nas questões ambientais, mas não faço nada para ajudar.
- c) Preciso compreender melhor o que acontece nessa área.
- d) Acredito que fazer a diferença é muito difícil.

6) A diversidade cultural me leva a pensar que:

- a) Respeito e cresço com as diferenças entre as pessoas e os povos.
- b) Respeito as diferenças humanas. Quero aprender mais com elas.
- c) Culturas diferentes devem funcionar de maneiras independentes.
- d) Há culturas melhores e piores. Isso é coisa do destino.

7) Quanto à questão de ter uma filosofia de vida:

- a) Atuo para promover a vida, a paz e a fraternidade como valores universais.
- b) Busco compreender a vida, a paz e a fraternidade como valores universais.
- c) Ainda não pensei nisso, mas creio que é muito importante.
- d) Sou despreocupado com essa questão. Vivo o aqui e o agora.

### **Aprender a Conhecer**

1) O estudo e a pesquisa me levam a pensar que o conhecimento:

- a) Representa novas descobertas para minha vida pessoal e para a humanidade.
- b) Preciso me apropriar dele para enriquecer minha "bagagem"..
- c) Só me preocupo em absorver conhecimentos suficientes para passar de ano.
- d) Não esquento a cabeça com isso. Prefiro valorizar minhas vivências.

2) Como utilizo o conhecimento no processo de tomada de decisões?

- a) Para fundamentar minhas posições em qualquer dimensão da vida.
- b) Somente para embasar as escolhas práticas de minha vida.
- c) Somente para servir de base às minhas opções teóricas.
- d) Não me preocupo em basear minhas escolhas no conhecimento adquirido.

- 3) O uso do conhecimento na esfera social significa que:
- a) Posso participar de uma causa social, fazendo algo pelo bem comum.
  - b) Compreendo melhor o papel das organizações sociais.
  - c) Ainda preciso me aprofundar nessa questão para entendê-la melhor.
  - d) Pensar nesse campo é algo a ser realizado mais para frente.
- 4) Quanto a obter conhecimentos por conta própria:
- a) Vou além do que é trabalhado na escola.
  - b) Estudo e pesquiso por conta própria os conteúdos tratados na escola.
  - c) Estudo, raras vezes, por conta própria.
  - d) Prefiro me apoiar nas aulas que assisto. Assim, fico mais seguro.
- 5) Quanto a fazer trabalhos em grupo:
- a) Estimulo a troca de saberes entre as pessoas.
  - b) Valorizo tudo que os outros trazem, aprendendo com eles.
  - c) Procuo compartilhar os conhecimentos e experiências que tenho.
  - d) Prefiro estudar sozinho.
- 6) Atividades como palestras, seminários, me levam a pensar que:
- a) Aprendo muito assistindo a apresentações e fazendo exposições.
  - b) Gosto de repassar minha "bagagem" para os outros.
  - c) Só Priorizo aulas e apresentações de pessoas mais experientes.
  - d) Não gosto desse estilo. Atividade expositiva é muito chata.
- 7) Como é a questão da criatividade em minha vida?
- a) Faço coisas originais, seja pela inovação teórica ou prática.
  - b) Identifico soluções criativas em situações práticas.
  - c) Identifico soluções criativas mais no campo teórico.
  - d) Não me preocupo em criar soluções originais.

### **Aprender a Fazer**

- 1) Quando se trata da capacidade de comunicação e expressão:
- a) Valorizo a comunicação verbal, por escrito e de muitas outras formas.
  - b) Só me comunico bem por intermédio de dramatizações.
  - c) Tenho dificuldade de comunicação. Quero melhorar essa habilidade.
  - d) Não me comunico bem. Cada um tem o seu jeito de ser.
- 2) A questão do raciocínio lógico me leva a afirmar que:
- a) Penso de modo ordenado: causa/efeito e cálculos mentais, por exemplo.
  - b) Uso essa habilidade para resolver problemas práticos.
  - c) Utilizo essa habilidade para desenvolver estudos e pesquisas teóricas.
  - d) Tenho muitas dificuldades para pensar logicamente.

3) Quanto ao discernimento, destaco que:

- a) Interpreto, analiso e relato muitos fatos reais, sem distorções.
- b) Costumo distorcer a realidade ao buscar interpretá-la.
- c) Tenho muitas dificuldades de interpretação. Quero superar isso.
- d) É bem difícil interpretar situações diversas. Sinto-me despreparado.

4) As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) me levam a pensar que:

- a) Melhoram a vida pessoal e estudantil devido ao acesso fácil e rápido.
- b) São importantes, mas ainda tenho dificuldades para acessá-las.
- c) Não são tão importantes. Consigo desenvolver meu potencial sem elas.
- d) Não faço uso das TIC's. Outras pessoas podem fazer isso por mim.

5) Quanto ao domínio de habilidades específicas para usar as TIC's eu:

- a) Procuo desenvolvê-las, mas não abro mão das habilidades básicas.
- b) Busco desenvolvê-las para, no curto prazo, ter meu primeiro trabalho.
- c) Quero desenvolvê-las para melhorar minhas possibilidades de trabalho.
- d) Sou despreocupado em desenvolver habilidades específicas.

6) Para mim, trabalhar liderando outras pessoas significa que:

- a) Procuo aprender a liderar. Aposto nas capacidades dos liderados.
- b) Busco investir em minhas capacidades de liderança.
- c) Gosto de chefiar, pois é preciso fiscalizar os trabalhos dos outros.
- d) Acho que cada um deve zelar pelos acertos e erros de seu trabalho.

7) Para mim, trabalhar na condição de liderado significa que:

- a) Sou proativo. Faço o que deve ser feito. Ninguém precisa ficar me cobrando.
- b) Às vezes, faço o que deve ser feito quando alguém me cobra.
- c) Se ninguém me cobrar, costumo me desviar do foco das tarefas.
- d) Não gosto de ser liderado por ninguém. Ando com minhas pernas.

## APÊNDICE E

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA SER APLICADA AOS ESTUDANTES DO 3º ANO DAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DE PETROLINA (HORÁRIO INTEGRAL E SEMIINTEGRAL)**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Protagonismo Juvenil como política educacional em escolas de referência de ensino médio de Petrolina”, sob responsabilidade da pesquisadora Dayane Priscilla Bernardes Anjos, orientada pela Professora Dr<sup>a</sup>. Iracema Campos Cusati do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPPPI) *Campus* Petrolina - PE.

Ao decidir participar desta pesquisa, os direitos para os usos das informações serão cedidos para que a pesquisadora possa analisar e publicar dados advindos desse processo. Contudo, destaca-se que você pode deixar de participar deste estudo a qualquer momento. As informações obtidas a partir desta pesquisa são confidenciais, portanto, lhe asseguramos o sigilo sobre sua participação. Para maiores esclarecimentos entre em contato com Dayane Priscilla Bernardes Anjos pelo telefone (87) 98871-9131 ou email: [dayanems.upe@gmail.com](mailto:dayanems.upe@gmail.com).

Nome: \_\_\_\_\_(opcional)

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Roteiro: A participação dos sujeitos será mediante a disponibilidade e espontaneidade de cada um. Serão entregues rosas como forma de agradecimento pela participação na pesquisa e a partir de um diálogo informal, onde possam ficar bem à vontade, poderão falar sobre suas concepções mais marcantes dentro das suas respectivas escolas, sendo as pétalas das rosas, representativas das palavras que possibilitam o desenvolvimento interdimensional dos sujeitos. As palavras indicativas serão: AUTOCONHECIMENTO, AUTOCUIDADO, RESPONSABILIDADE SOCIAL, AUTONOMIA, EMANCIPAÇÃO e PROJETO DE VIDA.

## APÊNDICE F

**Roteiro- 1º GRUPO FOCAL 02/04/2020**

**Aplicativo: Skype**

**Horário: das 16 horas às 17h30min.**

- 1º) A Professora Dayane explicará os objetivos da pesquisa;
- 2º) **Um PJ de cada escola** deverá saudar os outros PJs com uma mensagem de interação;
- 3º) Tema gerador: **O que você pode expressar a respeito do texto de Fodra (2016), com a possibilidade de interação, permuta de conhecimentos e experiências como Protagonistas Juvenis em suas respectivas escolas?**

(nesse momento vocês, conversarão de forma ordenada, conforme a organização do texto, já passada para vocês)

**Tempo de 10 a 15 minutos por escola.**



**Escola A- EREMCC- Introdução e Acolhimento dos alunos- Páginas 4 a 7;**

**Escola C- EREMONS- As Disciplinas Eletivas- Páginas 7 e 8;**

**Escola E- EREMJJFG- A orientação de Estudos- Página 8;**

**Escola B- EREMPOSC- Os Clubes Juvenis – Páginas 8 e 9;**

**Escola D- EREM Dr. Pacífico da Luz- O Projeto de Vida- Páginas 9 e 10.**

**4º) Considerações Finais-** Um representante de cada escola faz suas considerações.

5º) Finalizarei a reunião. (Conto: Flor vermelha de Caule verde! De Helen Barckley)

**Juntos somos  
mais fortes!**

## APÊNDICE G

**Conto:** Flor vermelha de Caule verde!

Helen Barckley

Era uma vez um menino. Ele era bastante pequeno e estudava numa grande escola. Mas, quando o menino descobriu que podia ir à escola e, caminhando, passar através da porta ficou feliz. E a escola não parecia mais tão grande quanto antes.

Certa manhã, quando o menininho estava na aula, a professora disse:

– Hoje faremos um desenho.

– Que bom! Pensou o menino. Ele gostava de fazer desenhos. Podia fazê-los de todos os tipos: leões, tigres, galinhas, vacas, barcos e trens. Pegou então sua caixa de lápis e começou a desenhar. Mas a professora disse:

– Esperem. Ainda não é hora de começar. E ele esperou até que todos estivessem prontos.

– Agora, disse a professora, desenharemos flores.

– Que bom! Pensou o menininho. Ele gostava de desenhar flores. E começou a desenhar flores com seus lápis cor-de-rosa, laranja e azul. Mas a professora disse:

– Esperem. Vou mostrar como fazer. E a flor era vermelha com o caule verde.

Num outro dia, quando o menininho estava em aula ao ar livre, a professora disse:

– Hoje faremos alguma coisa com barro.

– Que bom! Pensou o menininho. Ele gostava de barro. Ele podia fazer todos os tipos de coisas com barro: elefantes, camundongos, carros e caminhões. Começou a juntar e a amassar a sua bola de barro. Mas a professora disse:

– Esperem. Não é hora de começar. E ele esperou até que todos estivessem prontos.

– Agora, disse a professora, faremos um prato.

– Que bom! Pensou o menininho. Ele gostava de fazer pratos de todas as formas e tamanhos. A professora disse:

– Esperem. Vou mostrar como se faz. E ela mostrou a todos como fazer um prato fundo. Assim, disse a professora, podem começar agora.

O menininho olhou para o prato da professora. Então olhou para seu próprio prato. Ele gostava mais de seu prato do que do da professora. Mas não podia dizer isso. Amassou o seu barro numa grande bola novamente e fez um prato igual ao da professora. Era um prato fundo.

E, muito cedo, o menininho aprendeu a esperar e a olhar, e a fazer as coisas exatamente como a professora fazia. E, muito cedo, ele não fazia mais as coisas por si mesmo.

Então aconteceu que o menino e sua família se mudaram para outra casa, em outra cidade, e o menininho teve que ir para outra escola.

No primeiro dia, ele estava lá. A professora disse:

– Hoje faremos um desenho.

– Que bom! Pensou o menininho. E ele esperou que a professora dissesse o que fazer. Mas a professora não disse. Ela apenas andava pela sala. Então, veio até ele e falou:

– Você não quer desenhar?

– Sim, disse o menininho. O que é que nós vamos fazer?

Eu não sei até que você o faça, disse a professora.

– Como eu posso fazer? Perguntou o menininho.

– Da mesma maneira que você gostar. Respondeu a professora.

– De que cor? Perguntou o menininho.

– Se todos fizerem o mesmo desenho e usarem as mesmas cores, como eu posso saber quem fez o quê e qual o desenho de cada um?

– Eu não sei, disse o menininho.

E ele começou a desenhar uma flor vermelha com caule verde.

## APÊNDICE H

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM

Pelo presente instrumento, **os signatários**, abaixo identificados, na qualidade de representantes legais do (a) criança/adolescente \_\_\_\_\_ estudante da Escola de Referência em Ensino Médio \_\_\_\_\_, autorizam graciosamente a utilizar a imagem e voz do(a) referido(a) adolescente, para fins de participação em vídeo elaborado para a Pesquisa — **EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL: o protagonismo juvenil em Escolas Estaduais de Referência em Ensino Médio no município de Petrolina - PE**. O vídeo contendo a imagem e voz do(a) referido(a) adolescente será utilizado essencialmente em: exposições gratuitas de vídeo em escolas e espaços públicos em eventos de caráter educativo; publicação de conteúdos sobre as ações educativas realizadas na/pela Gerência Regional de Ensino do Sertão do São Francisco (GRE) e na/pela Secretaria de Educação Integral e Profissional (SEIP) do Estado de Pernambuco; veiculação/exibição em sites de conteúdo educativo e cultural na internet;

Esta autorização contempla o uso de imagem e voz pela pesquisadora, bem como pela Gerência Regional de Ensino do Sertão do São Francisco (GRE) e pela Secretaria de Educação Integral e Profissional (SEIP) do Estado de Pernambuco, para os fins acima descritos, sem limitação de prazo e/ou de número de utilizações/exposições, não cabendo aos signatários qualquer direito de imagem e/ou remuneração, a qualquer tempo e título.

Petrolina, ..... de 2020.

**Mãe/Responsável:**

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

**Pai / Responsável:**

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE I

### PRODUTOS

Conforme a Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior – CAPES, esta é uma modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu* que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam a alguma demandas do mercado de trabalho bem como permitir a transferência de “conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local.”(CAPES, 2009).

Devido a essas demandas profissionais, o trabalho final do curso segundo a CAPES (2018), deve estar “vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos.” (CAPES, 2018).

A esse respeito, apresentamos os produtos gerados por meio dessa pesquisa e da formação no PPGFPPI. O primeiro, produzido por meio da pesquisa, a dissertação, que traz respostas para os questionamentos sobre como se desenvolve a autonomia do jovem que expressa protagonismo no processo de aprendizagem em Escolas de Referência em Ensino Médio, suas percepções e concepções mais marcantes acerca da educação integral e como essa política educacional está interligada às diretrizes vigentes.

O segundo, resumo expandido, com resultados parciais da pesquisa, apresentado no I Congresso Interdisciplinar em Educação, Saúde e Ambiente (CIESA), realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco – Campus Petrolina e publicado nos ANAIS (ISBN: 978-85-7856-227-4, Editora UPE, v.1, 2019, Recife-PE). Nesse resumo foi abordado aspectos históricos ligados ao Protagonismo Juvenil e Educação Integral.

O terceiro produto, das análises realizadas dos grupos focais até o presente momento e das discussões baseadas no aporte teórico, trata de um artigo submetido ao Simpósio Internacional Juventude e Educação: cenários educacionais em tempos de reforma (SINJUVE), intitulado “PROTAGONISMO JUVENIL E PARTICIPAÇÃO ESCOLAR: SOB O OLHAR DOS ESTUDANTES”, com o objetivo de analisar como estudantes compreendem

o protagonismo juvenil e suas relações com a formação integral no contexto das Escolas de Referências em Ensino Médio (horário integral e semi-integral) localizadas em Petrolina-PE. Publicados nos Anais ( ISBN 978-65-5941-095-8).

O quarto produto diz respeito a produção de um vídeo documentário com relato dos sujeitos que se colocaram à disposição em participar da construção dessa etapa do trabalho.

O quinto produto remete-se a um artigo no e-book dos Anais do VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU), com título: “PROTAGONISMO JUVENIL NA ESCOLA: interrogando a participação dos estudantes”, aceito e publicado nos Anais (ISBN: 978-65-86901-27-6, Volume 01, Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 1487-1502).

O mais recente produto fruto dessa pesquisa refere-se a um capítulo intitulado Protagonismo Juvenil nas Escolas de Referência em Ensino Médio: origem e repercussões no município de Petrolina – PE que foi publicado no livro Vivências didáticas: Metodologias aplicadas em ensino e aprendizagem, com ISBN: 978-65-89340-68-3, em abril de 2021.

## CAPA DO VÍDEO DOCUMENTÁRIO

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iracema Campos Cusati  
**Mestranda:** Prof.<sup>a</sup> Esp. Dayane Priscilla Bernardes Anjos

Este vídeo documentário contém as concepções mais marcantes da educação integral em alunos do 3º Ano do Ensino Médio de Escolas Estaduais de Referência em Ensino Médio no município de Petrolina - PE, foi desenvolvido como um dos produtos da dissertação, cujo título é "EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL: o protagonismo juvenil nas Escolas Estaduais de Referência em Ensino Médio no município de Petrolina - PE", vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPP) da Universidade de Pernambuco Campus Petrolina.

Aqui contém depoimentos dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a gravação ocorreu mediante a disponibilidade e espontaneidade de cada um. Eles falam sobre as concepções mais marcantes dentro das suas respectivas escolas, descrevendo por meio de algumas palavras indicativas que possibilitam o desenvolvimento interdimensional. As palavras indicativas foram: AUTOCONHECIMENTO, AUTOCUIDADO, RESPONSABILIDADE SOCIAL, AUTONOMIA, EMANCIPAÇÃO e PROJETO DE VIDA.

Espera-se que o material produzido seja utilizado por profissionais da educação, atuantes nas Escolas Estaduais de Referência em Ensino Médio (EREMs) e escolas da educação básica do ensino regular bem como pelos setores de formação continuada que fortaleçam a prática docente tendo em vista o Protagonismo Juvenil e o Projeto de Vida.

**"Os quatro Pilares da Educação citados no vídeo foram originalmente propostos no documento da UNESCO escrito por Jacques Delors (2006)."**

*A gente vai aprendendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto aprendizagem todo dia, ou não. A autonomia, enquanto aprendizagem do ser para si, é preciso, é vir a ser. Não ocorre em dar vontade. É neste sentido que um pedagogo de autonomia tem de estar centrado em experiências estimuladoras de decisão e da responsabilidade, não dizer, em experiências repletas de liberdade.*

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

PPGFPP  
 UPE

**EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL: o protagonismo juvenil nas Escolas Estaduais de Referência em Ensino Médio no município de Petrolina - PE**

UPE  
 UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO  
 CAMPUS PETROLINA

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

## **ANEXOS**

## ANEXO A- MATRIZ CURRICULAR DE REFERÊNCIA DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL- ANO 2016



**Governo de Pernambuco**  
**Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco**  
**MATRIZ CURRICULAR DE REFERÊNCIA DO ENSINO MÉDIO**  
**INTEGRAL**

**ESCOLA:**  
**ENDEREÇO:**  
**CADASTRO ESCOLAR:**

|                       |       |                      |        |
|-----------------------|-------|----------------------|--------|
| DIAS LETIVOS ANUAIS   | 200   | DURAÇÃO DA HORA AULA | 50 MIN |
| DIAS LETIVOS SEMANAIS | 05    | ANO DE IMPLANTAÇÃO   | 2016   |
| MÓDULO                | 40    | TURNOS               | DIURNO |
| CARGA HORÁRIA TOTAL   | 5.400 |                      |        |

| BASE LEGAL   | ÁREAS DE CONHECIMENTO | COMPONENTES CURRICULARES            | ANOS  |            |           | CH           |           |              |
|--|-----------------------|-------------------------------------|---|------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
|  |                       |                                     | 1º.   | 2º.        | 3º.       |              |           |              |
| LEI FEDERAL Nº 9.394/1996;<br>PARECER CNE/CEB Nº 05/2011;<br>RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2012. | BASE NACIONAL COMUM   | LINGUAGENS                          | Língua Portuguesa                                       | 6          | 6         | 6            | 720       |              |
|  |                       |                                     | Educação Física   | 2          | 2         | 2            | 240       |              |
|  |                       |                                     | Arte  | 2          | 1         | 1            | 160       |              |
|  |                       | MATEMÁTICA                          | Matemática  | 6          | 6         | 6            | 720       |              |
|  |                       |                                     | CIÊNCIAS DA NATUREZA                                    | Química ** | 3         | 3            | 3         | 360          |
|  |                       |                                     |   | Física **  | 3         | 4            | 4         | 440          |
|  |                       | Biologia **                         |   | 3          | 3         | 3            | 360       |              |
|  |                       | CIÊNCIAS HUMANAS                    | História  | 2          | 2         | 2            | 240       |              |
|  |                       |                                     | Geografia   | 2          | 2         | 2            | 240       |              |
|  |                       |                                     | Filosofia   | 1          | 1         | 1            | 120       |              |
|  |                       |                                     | Sociologia  | 1          | 1         | 1            | 120       |              |
|  |                       | <b>TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM</b> |   |            | <b>31</b> | <b>31</b>    | <b>31</b> | <b>3.720</b> |
|  |                       | PARTE DIVERSIFICADA                 | Língua Estrangeira Moderna Espanhol / Inglês/ Francês * |            | 2         | 2            | 2         | 240          |
|  |                       |                                     | Projeto de Empreendedorismo                             |            | 1         | 1            | 1         | 120          |
|  |                       |                                     | Direitos Humanos  |            | 1         | 1            | 1         | 120          |
| <b>TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA</b>  |                       |                                     | <b>4</b>  | <b>4</b>   | <b>4</b>  | <b>480</b>   |           |              |
| <b>ATIVIDADES COMPLEMENTARES ***</b>   |                       |                                     | <b>10</b>   | <b>10</b>  | <b>10</b> | <b>1.200</b> |           |              |
| <b>TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA</b>  |                       |                                     | <b>45</b>   | <b>45</b>  | <b>45</b> | <b>5400</b>  |           |              |

\* Escolher uma Língua Estrangeira Moderna obrigatória e outra optativa, de acordo com a disponibilidade da Escola.

\*\* Da carga horária semanal destes Componentes Curriculares, 1 hora aula é destinada à Prática em Laboratório;

\*\*\* A carga horária das atividades complementares destina-se a Oficina, Estudo e Pesquisa.

**LOCAL E DATA**

\_\_\_\_\_  
**DIRETOR (A)**

Fonte: SEEPE, acesso via email da SEIP/GRE-Petrolina.

## ANEXO B- MATRIZ CURRICULAR DE REFERÊNCIA DO ENSINO MÉDIO SEMI- INTEGRAL- ANO 2016



**Governo de Pernambuco**  
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco  
SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
SECRETARIA DE PLANEJAMENTO E COORDENAÇÃO

### **MATRIZ CURRICULAR DE REFERÊNCIA DO ENSINO MÉDIO SEMI –INTEGRAL**

ESCOLA:  
ENDEREÇO:  
CADASTRO ESCOLAR:

|                       |       |                      |        |
|-----------------------|-------|----------------------|--------|
| DIAS LETIVOS ANUAIS   | 200   | DURAÇÃO DA HORA AULA | 50 MIN |
| DIAS LETIVOS SEMANAIS | 05    | ANO DE IMPLANTAÇÃO   | 2016   |
| MÓDULO                | 40    | TURNOS               | DIURNO |
| CARGA HORÁRIA TOTAL   | 4.200 |                      |        |

| BASE LEGAL  | ÁREAS DE CONHECIMENTO               | COMPONENTES CURRICULARES                                  | ANOS      |           |           | CH           |              |
|---|-------------------------------------|---|-----------|-----------|-----------|--------------|--------------|
|   |                                     |   | 1º.       | 2º.       | 3º.       |              |              |
| LEI FEDERAL Nº 9.394/1996;<br>PARECER CNE/CEB Nº 05/2011;<br>RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2012 | <b>LINGUAGENS</b>                   | Língua Portuguesa   | 6         | 6         | 6         | 720          |              |
|   |                                     | Educação Física   | 2         | 2         | 2         | 240          |              |
|   |                                     | Arte  | 2         | 1         | 1         | 160          |              |
|   | <b>MATEMÁTICA</b>                   | Matemática  | 6         | 6         | 6         | 720          |              |
|   | <b>CIÊNCIAS DA NATUREZA</b>         | Química **  | 3         | 3         | 3         | 360          |              |
|   |                                     | Física **   | 3         | 4         | 4         | 440          |              |
|   |                                     | Biologia **   | 3         | 3         | 3         | 360          |              |
|   | <b>CIÊNCIAS HUMANAS</b>             | História  | 2         | 2         | 2         | 240          |              |
|   |                                     | Geografia   | 2         | 2         | 2         | 240          |              |
|   |                                     | Filosofia   | 1         | 1         | 1         | 120          |              |
|   |                                     | Sociologia  | 1         | 1         | 1         | 120          |              |
|   | <b>TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM</b> |   |           | <b>31</b> | <b>31</b> | <b>31</b>    | <b>3.720</b> |
|   | <b>PARTE DIVERSIFICADA</b>          | Língua Estrangeira Moderna<br>Espanhol / Inglês/Francês * | 2         | 2         | 2         | 240          |              |
|   |                                     | Direitos Humanos  | 1         | 1         | 1         | 120          |              |
|   |                                     | Projeto de Empreendedorismo                               | 1         | 1         | 1         | 240          |              |
|   | <b>TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA</b> |   |           | <b>4</b>  | <b>4</b>  | <b>4</b>     | <b>480</b>   |
| <b>TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA</b>   |                                     |   | <b>35</b> | <b>35</b> | <b>35</b> | <b>4.200</b> |              |

\* Escolher uma Língua Estrangeira Moderna obrigatória e outra optativa, de acordo com a disponibilidade da Escola.

\*\* Da carga horária semanal destes Componentes Curriculares, 1 hora aula é destinada a Prática em Laboratório.

**LOCAL E DATA**

\_\_\_\_\_  
**DIRETOR (A)**

**SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
SECRETARIA DE PLANEJAMENTO E COORDENAÇÃO**

**ANEXO C- PORTARIA SEE Nº 909 DE 02 DE FEVEREIRO DE 2018****PORTARIA SEE Nº 909 DE 02 DE FEVEREIRO DE 2018.**

O **SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO** em exercício, no uso de suas atribuições, resolve tornar sem efeito a Portaria SEE nº 637 de 29 de janeiro de 2018, publicada no Diário Oficial de 30 de janeiro de 2018, referente às Matrizes Curriculares das Escolas de Referência em Ensino Médio jornada Integral, Semi-integral e das Escolas Técnicas Estaduais ofertantes do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, a serem vivenciadas a partir do ano letivo de 2018.

**PORTARIA SEE Nº 910 DE 06 DE FEVEREIRO DE 2018.**

O **SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO** em exercício, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Decreto Estadual nº 40.599/2014,

**CONSIDERANDO** as especificidades das Escolas de Referência em Ensino Médio- EREMs e das Escolas Técnicas Estaduais-ETEs ofertantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional;

**CONSIDERANDO** a necessidade de reorganização das Matrizes Curriculares das EREMs e das ETES, tendo em vista o novo ordenamento disposto na Base Nacional Comum Curricular, **RESOLVE**:

Art.1º - Publicar as Matrizes Curriculares das Escolas de Referência em Ensino Médio jornada Integral, Semi-integral e das Escolas Técnicas Estaduais ofertantes do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, a serem vivenciadas a partir do ano letivo de 2018.

Art. 2º - Determinar que as Gerências Regionais de Educação – GREs, no âmbito de sua competência, orientem as Escolas de Referência em Ensino Médio jornada integral, Semi-integral e das Escolas Técnicas Estaduais ofertantes do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, no que se refere ao cumprimento do disposto nesta portaria.

Parágrafo único. As Matrizes Curriculares de que trata esta portaria constam no seu Anexo I.

Art. 3º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação no Diário Oficial do Estado.

Recife, 06 de fevereiro de 2018.

**SEVERINO JOSÉ DE ANDRADE JÚNIOR**  
Secretário de Educação em exercício

**Fonte:** SEEPE, acesso via email da SEIP/GRE-Petrolina.

## ANEXO D- MATRIZ CURRICULAR DE REFERÊNCIA DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL- ANO 2018

### ANEXO I

#### SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL

| BASE LEGAL   | ÁREAS DO CONHECIMENTO          |   | COMPONENTES CURRICULARES | ANOS |           |           | CH        |              |
|--|--------------------------------|---|--------------------------|------|-----------|-----------|-----------|--------------|
|  |                                |   |                          | 1º   | 2º        | 3º        |           |              |
| LEI FEDERAL Nº 9394/96; LEI FEDERAL Nº 13.415/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2017; PARECER CNE/CEB Nº 7/2010; PARECER CNE/CEB Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017. | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR | LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS           | Língua Portuguesa        | 6    | 6         | 6         | 720       |              |
|  |                                |   | Educação Física          | 2    | 2         | 2         | 240       |              |
|  |                                |   | Arte                     | 2    | 1         | 1         | 160       |              |
|  |                                | MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS           | Matemática (1)           | 6    | 6         | 6         | 720       |              |
|  |                                | CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS | Química                  | 3    | 3         | 3         | 360       |              |
|  |                                |   | Física                   | 3    | 4         | 4         | 440       |              |
|  |                                |   | Biologia                 | 3    | 3         | 3         | 360       |              |
|  |                                | CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS    | História                 | 2    | 2         | 2         | 240       |              |
|  |                                |   | Geografia                | 2    | 2         | 2         | 240       |              |
|  |                                |   | Filosofia                | 1    | 1         | 1         | 120       |              |
|  |                                |   | Sociologia               | 1    | 1         | 1         | 120       |              |
|  |                                | <b>SUBTOTAL</b>                         |                          |      |           | <b>31</b> | <b>31</b> | <b>31</b>    |
|  | PARTE DIVERSIFICADA            | Língua Estrangeira - Inglês             |                          | 2    | 2         | 2         | 240       |              |
|  |                                | PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO      |                          | 2    | 2         | 2         | 240       |              |
|  |                                | QUÍMICA EXPERIMENTAL                    |                          | 1    | 1         | 1         | 120       |              |
|  |                                | FÍSICA EXPERIMENTAL                     |                          | 1    | 1         | 1         | 120       |              |
|  |                                | BIOLOGIA EXPERIMENTAL                   |                          | 1    | 1         | 1         | 120       |              |
|  | <b>SUBTOTAL</b>                |   |                          |      | <b>7</b>  | <b>7</b>  | <b>7</b>  | <b>840</b>   |
|  | ATIVIDADES COMPLEMENTARES      | ELETIVAS*                               |                          | 2    | 2         | 2         | 240       |              |
|  |                                | ESTUDO DIRIGIDO **                      |                          | 5    | 5         | 5         | 600       |              |
|  | <b>SUBTOTAL</b>                |   |                          |      | <b>7</b>  | <b>7</b>  | <b>7</b>  | <b>840</b>   |
|  | <b>TOTAL DA CARGA HORÁRIA</b>  |   |                          |      | <b>45</b> | <b>45</b> | <b>45</b> | <b>5.400</b> |

OBS: (1) Da carga horária semanal desses componentes curriculares 1 hora aula será destinada a realização de experimentos.

(2) Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio será tratada transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito de todos os componentes curriculares, a educação em direitos humanos (Decreto nº7037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3 e Resolução CNE/CP nº 1/2012).

Fonte: SEEPE, acesso via email da SEIP/GRE-Petrolina.

## ANEXO E- MATRIZ CURRICULAR DE REFERÊNCIA DO ENSINO MÉDIO SEMI- INTEGRAL- ANO 2018

### SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO – SEMI-INTEGRAL\*

| BASE LEGAL  | ÁREAS DO CONHECIMENTO          |                                      | COMPONENTES CURRICULARES                | ANOS        |    |     | CH  |       |
|---|--------------------------------|--------------------------------------|---|-------------|----|-----|-----|-------|
|   |                                |                                      |   | 1º          | 2º | 3º  |     |       |
| LEI FEDERAL Nº 939/96; LEI FEDERAL Nº 13.415/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2017; PARECER CNE/CEB Nº 7/2010; PARECER CNE/CEB Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017. | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR | LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS        | Língua Portuguesa                       | 6           | 6  | 6   | 720 |       |
|   |                                |                                      | Educação Física                         | 2           | 2  | 2   | 240 |       |
|   |                                |                                      | Arte                                    | 2           | 1  | 1   | 160 |       |
|   |                                | MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS        | Matemática (1)                          | 6           | 6  | 6   | 720 |       |
|   |                                |                                      | CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS | Química (1) | 3  | 3   | 3   | 360   |
|   |                                | Física (1)                           |   | 3           | 4  | 4   | 440 |       |
|   |                                | Biologia (1)                         |   | 3           | 3  | 3   | 360 |       |
|   |                                | CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS | História                                | 2           | 2  | 2   | 240 |       |
|   |                                |                                      | Geografia                               | 2           | 2  | 2   | 240 |       |
|   |                                |                                      | Filosofia                               | 1           | 1  | 1   | 120 |       |
|   | Sociologia                     |                                      | 1                                       | 1           | 1  | 120 |     |       |
|   | SUBTOTAL                       |                                      |   |             | 31 | 31  | 31  | 3.720 |
|   | PARTE DIVERSIFICADA            | Língua Estrangeira - Inglês          |   | 2           | 2  | 2   | 240 |       |
|   |                                | PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO   |   | 1           | 1  | 1   | 120 |       |
|   | SUBTOTAL                       |                                      |   |             | 3  | 3   | 3   | 360   |
|   | ATIVIDADES COMPLEMENTARES      | ELETIVAS*                            |   | 1           | 1  | 1   | 120 |       |
|   | SUBTOTAL                       |                                      |   |             | 1  | 1   | 1   | 120   |
|   | TOTAL DA CARGA HORÁRIA         |                                      |   |             | 35 | 35  | 35  | 4.200 |

**OBS:** (1) Da carga horária semanal desses componentes curriculares 1 hora aula será destinada a realização de experimentos.  
 (2) Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica, será tratada transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito dos demais componentes curriculares, a educação em direitos humanos (Decreto nº7037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3).  
 (3) Matriz válida, também, para as Escolas de Referência em Ensino Médio semi-integrais de 02 turnos.  
 \* Com base no Art. 17 da Resolução CNE/CEB nº 4/2010, as eletivas se configuram como um espaço de flexibilização curricular e prática da interdisciplinaridade, assim deverão ser propostas pelos docentes considerando os temas de interesse dos estudantes. A oferta da Língua Estrangeira – Espanhol se dará no formato de eletiva nas escolas que tenham professores com habilitação específica.

**Fonte:** Diário Oficial do Estado de Pernambuco, acesso em 10 de jul. de 2020.

## ANEXO F- CARTA DE ANUÊNCIA

Secretaria de  
Educação e Esportes



GOVERNO DO ESTADO  
**Pernambuco**  
MAIS DO QUE VOCÊ IMAGINA

### CARTA DE ANUÊNCIA 08/2019

*Elaborado de acordo com a  
Resolução 466/2012- NCS/CONEP.*

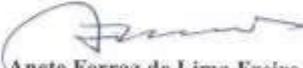
A Gerência Regional de Educação do Sertão do Médio São Francisco aceita a Pesquisadora Responsável DAYANE PRISCILLA BERNARDES ANJOS, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª IRACEMA CAMPUS CUSATI para desenvolverem o Projeto intitulado "PROTAGONISMO JUVENIL COMO POLÍTICA EDUCACIONAL EM ESCOLAS DE REFERÊNCIA DE ENSINO MÉDIO EM PETROLINA" nas Escolas de Referência em Ensino Médio em Petrolina/PE, jurisdicionadas a esta Gerência Regional de Educação.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa, conforme Projeto em anexo, concedo a anuência para o seu desenvolvimento, desde que sejam cumpridas as exigências abaixo:

- O cumprimento da Resolução 466/2012- NCS/CONEP;
- A garantia de disponibilizar e receber esclarecimentos antes, durante e depois, do desenvolvimento da pesquisa;
- A garantia de que a pesquisa contribua para redirecionar e fortalecer ações em relação ao objeto de estudo;
- Não haja nenhuma despesa para esta instituição decorrente da participação dessa pesquisa;
- Encaminhar para esta Regional os resultados finais da pesquisa para conhecimento antes de sua publicação.

No caso do não cumprimento dos itens acima, tornar-se-á sem efeito a presente anuência a qualquer momento da pesquisa.

Atenciosamente,

  
**Anete Ferraz de Lima Freire**  
*Gerente Regional de Educação*  
*GRE Sertão do Médio São Francisco*  
*Secretaria de Educação de Pernambuco*

Anete Ferraz de L. Freire  
Gerente Regional de Educação  
GRE Sertão do Médio São Francisco  
Mat: 085.087-0