

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE (IFRN)

EDNA OLIVEIRA DA PAZ

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO
CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO**

NATAL/RN

2023

EDNA OLIVEIRA DA PAZ

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO
CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação Profissional.

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional

Orientadora: Prof^a. Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

NATAL/RN

2023

Paz, Edna Oliveira da.
P348e Educação profissional e a concepção curricular no contexto da rede estadual do sertão paraibano / Edna Oliveira da Paz. – 2023.
145 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

Orientadora: Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares.

1. educação profissional. 2. escola cidadã integral mestre Júlio Sarmiento. 3. rede de ensino estadual. 4. Paraíba – Rio Grande do Norte. I. Título.

CDU 377(81)

EDNA OLIVEIRA DA PAZ

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO
CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Dissertação apresentada e aprovada em 24/08/2023, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. (a) Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares
Presidente/Orientador (a)
IFRN



Prof. Dr. Adir Luiz Ferreira (Titular Externo)
UFRN



Prof. Dr. Jose Mateus do Nascimento (Titular interno)
IFRN



Prof. Dra. Laercia Maria Bertulino de Medeiros (Suplente externa)
UEPB



Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos (Suplente interno)
IFRN

Dedico esta, bem como todas as minhas demais conquistas, a minha mãe, Maria da Paz (loló), a minha família e aos amigos e amigas.

AGRADECIMENTOS

Ao longo desta caminhada, não estive sozinha. Este trabalho, que sinaliza um momento de travessia, contou com a colaboração de muitas pessoas que ao seu modo, ajudaram na realização desta pesquisa.

A Deus, por me conceder saúde e sabedoria para seguir sempre em frente. Obrigada por ser a minha força e o meu guia em todos os momentos. A ti, Senhor, toda honra e toda a glória.

Por isso, agradeço especialmente: Ao meu pai Joao Alves (in memoriam) a minha mãe, Maria da Paz (loló), pelo exemplo de força. Este trabalho é o resultado do seu esforço de me fazer acreditar que todo sacrifício é recompensando quando se estuda para buscar uma vida mais digna.

A minha querida orientadora, Professora Doutora Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares, por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho e em todos aqueles que realizei durante os seminários do mestrado. Muito obrigada pela sua paciência, dedicação, atenção e sensibilidade em entender meus limites e me provocar para que eu vá além deles, por me ter corrigido quando necessário sem nunca me desmotivar.

Ao meu amigo/irmão Breno Trajano, que sempre me apoiou, acreditou no meu potencial e facilitou as condições para que eu pudesse prosseguir com meus estudos.

Aos meus amigos/irmãos de IFRN, Luiz Antonio e Rayane Lourenço, anjos que Deus colocou em meu caminho. Mesmo com a distância, sempre se fizeram presentes na minha vida acadêmica e estarão sempre em meu coração. Obrigada pelo companheirismo, apoio e amizade incondicional. Amo vocês!

Ao IFRN, que é uma instituição pública, de qualidade e de relevante importância social. Obrigada por todo investimento e dedicação. Muito obrigada aos que compõem essa banca examinadora, obrigada por terem aceitado o convite e colaborarem com valiosas sugestões.

Os últimos são os primeiros, portanto, quero agradecer à minha família, a quem dedico este trabalho, pois sempre me apoiou nas minhas decisões,

mesmo naqueles momentos que menos compreendiam, e fez inúmeros sacrifícios para que eu pudesse hoje estar aqui.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

RESUMO

Essa dissertação foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), vinculada à linha de formação docente e práticas pedagógicas na educação profissional do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do IFRN. Objetiva compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio privilegiada na rede Estadual da Paraíba e a dinâmica do currículo desenvolvido pela Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento. Para isso, delimitamos 3 (três) objetivos específicos que norteiam os caminhos trilhados nessa produção acadêmica, são eles: Apontar o sentido do currículo para a educação profissional e identificar os eixos norteadores do currículo integrado que acontecem na rede estadual da Paraíba; descrever a cultura institucional de uma escola de Educação Básica com oferta de educação profissional: a Escola Técnica Mestre Júlio Sarmiento em Sousa – PB; analisar a experiência de currículo e a organização das práxis na Escola Técnica Estadual Mestre Júlio Sarmiento a partir do olhar de professores e alunos. Analisou-se os documentos que tratam do tema Educação Integral, ressaltando os aspectos históricos, políticos e sociais de cada período, como esta mudança embasou o modelo de Educação Integral Paraibana, apresenta uma abordagem qualitativa, descritiva de estudo de caso do tipo observação, quanto aos objetivos traçados e faz uso dos métodos de entrevistas e questionários e por meio das vozes dos sujeitos participantes foi possível compreender como a política está sendo interpretada e atuada na rede estadual paraibana. Os resultados evidenciam que docentes e estudantes estão negando e modificando ideias como protagonismo, avaliações, áreas de conhecimento e relações de convivência, que sofrem interferência pela falta de infraestrutura e outras demandas que são apresentadas. A política dentro da escola foi atuada de três formas gerais: negada, expandida e modificada. Negada quando os professores questionam o protagonismo praticado. Expandida quando concretiza na prática os documentos e modificada quando estabelece uma ideia de protagonismo que foge do que é posto nos documentos.

Palavras-chave: educação integral; escolas cidadãs integrais técnicas; currículo; educação profissional.

ABSTRACT

This dissertation was developed in the Graduate Program in Professional Education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte (IFRN), linked to the line of teacher training and pedagogical practices in professional education of the Graduate Program in Professional Education of the IFRN. It aims to understand the conception of Technical Professional Education of Medium Level privileged in the State network of Paraíba and the dynamics of the curriculum developed by Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento. For this, we delimit 3 (three) specific objectives that guide the paths taken in this academic production, they are: Point out the meaning of the curriculum for professional education and identify the guiding axes of the integrated curriculum that take place in the state network of Paraíba; to describe the institutional culture of a Basic Education school offering professional education: the Mestre Júlio Sarmiento Technical School in Sousa – PB; to analyze the curriculum experience and the organization of praxis at the Mestre Júlio Sarmiento State Technical School from the perspective of teachers and students. The documents that deal with the Integral Education theme were analyzed, highlighting the historical, political and social aspects of each period, as this change was the basis of the Integral Education model in Paraíba, it presents a qualitative, descriptive approach of a case study of the observation type, as for to the outlined objectives and makes use of the methods of interviews and questionnaires and through the voices of the participating subjects it was possible to understand how the policy is being interpreted and acted on in the state network of Paraíba. The results show that professors and students are denying and modifying ideas such as protagonism, assessments, areas of knowledge and coexistence relationships, which suffer interference due to the lack of infrastructure and other demands that are presented. The policy within the school was acted out in three general ways: denied, expanded and modified. Denied when teachers question the protagonism practiced. Expanded when it puts the documents into practice and modified when it establishes an idea of protagonism that goes beyond what is put in the documents.

Keywords: integral education; technical integral citizen schools; curriculum; professional education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1. PRINCIPAIS TEORIAS DO CURRÍCULO.

QUADRO 2. MARCOS LEGAIS E NORMATIVOS DO “NOVO ENSINO MÉDIO”

QUADRO 3. QUANTITATIVO DE ESCOLAS INTEGRAIS NO ESTADO DA PARAÍBA

QUADRO 4. LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA PARA OS CURRÍCULOS NO ESTADO DA PARAÍBA

QUADRO 5. COMPONENTES CURRICULARES DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO

QUADRO 6. FICHA TÉCNICA DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

QUADRO 7. ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

QUADRO 8. ESTUDANTES DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - O PODER REGULADOR DO CURRÍCULO JUNTO COM OUTRAS INVENÇÕES

FIGURA 2 - ETAPAS DO PROJETO

FIGURA 3 – MAPA DE ATUAÇÃO

FIGURA 4 – RENDA FAMILIAR

FIGURA 5 – REALIZAÇÃO PESSOAL ENSINO MÉDIO INTEGRAL

FIGURA 6 – REFLEXÃO SOBRE O CONCEITO DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

FIGURA 7- SIGNIFICADO DO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO COM CURRÍCULO INTEGRADO

FIGURA 8 – INTERESSE COM O ENSINO PROFISSIONAL

FIGURA 9 – PRETENSÃO AO CONCLUIR O CURSO

FIGURA 10 – FREQUENCIA À BIBLIOTECA

FIGURA 11 – FONTES DE PESQUISA MAIS FREQUENTE

FIGURA 12 – AVALIAÇÃO DOS CONTEÚDOS CURSADO NA BASE COMUM

FIGURA 13 – AVALIAÇÃO DOS CONTEÚDOS ESPECÍFICOS

FIGURA 14 – RELAÇÃO DO ESTUDO PROFISSIONAL COM O COTIDIANO

FIGURA 15 – CONTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS PARA A FORMAÇÃO

FIGURA 16 – CONHECIMENTO DOS EIXOS ESTRUTURANTES

FIGURA 17 – DIÁLOGO DOS DIVERSOS CAMPOS NA FORMAÇÃO

FIGURA 18 – ARTICULAÇÃO DOS CONTEÚDOS COM OS PROBLEMAS RELACIONADOS

FIGURA 19 – MODALIDADES DIDÁTICAS VIVENCIADAS NO CURSO

FIGURA 20 – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DURANTE O CURSO

FIGURA 21 – AÇÕES COMUNITÁRIAS DO CURSO

FIGURA 22 – AVALIAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR

FIGURA 23 – DOMÍNIO DO CONTEÚDO DO PROFESSOR

FIGURA 24 – AVALIAÇÃO DAS INSTALAÇÕES FÍSICAS DA ESCOLA

LISTA DE ABREVIATÓES

- ART – Artigo
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CASEL – Collaborative for academic
- CEEGP – Centro de ensino experimental ginásio pernambucano
- CF – Constituição federal
- CNE – Conselho nacional de Educação
- DCNEM – Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio
- DCNEPT - Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica
- ECI – Escola cidadã integral
- ECIMJS – Escola cidadã integral mestre Júlio Sarmiento
- ECIS – escola cidadã integral socioeducativa
- ECIT – Escola cidadã integral técnica
- EMI – Ensino médio integrado
- ENEM – Exame nacional do ensino médio
- EPTS – Escolas profissionais técnicas
- FIC – Formação inicial e continuada
- FONCEDE – Fórum nacional dos conselhos estaduais e distrital de educação
- FUNDEB – Fundo de desenvolvimento da educação básica
- GRE – Gerência regional de educação
- ICE – Instituto de corresponsabilidade pela educação
- IDEB – Índice de desenvolvimento da educação básica
- IDEB-PB – Índice de desenvolvimento da educação básica da Paraíba
- MEC – Ministerio da educação
- MEDIOTEC – Program de educação profissional e tecnologica do estado da Paraíba
- NEM – Novo ensino médio
- NR – Nova redação
- OCDE – Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico
- PARAIBATEC – Program de educação profissional e tecnológica do estado da Paraíba
- PB – Paraíba
- PDE – Plano nacional de educação
- PEE – Plano estadual de educação
- PEIPB – Programa de educação integral da Paraíba
- PNE – Plano nacional da educação

PPP – Projeto político pedagógico

PROCENTRO – Programa de desenvolvimento dos centros de ensino integral

PROEMI – Programa de ensino médio inovador

PROEMI – Programa novo ensino médio

PRONATEC – Programa nacional de acesso ao ensino médio técnico e emprego

SEB – Secretaria de Educação básica

SEE – Secretaria estadual de educação

TGE- Tecnologia de gestão educacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 CONFIGURAÇÕES DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: UM ESTUDO A PARTIR DOS ANOS 1990	12
1.1 Concepções de currículo no ensino médio brasileiro	12
1.2 Princípios e eixos orientadores do currículo integrado	21
1.3 O ensino médio a partir da Ldb nº 9.394/96, orientações curriculares e a atuação do estudante	26
1.4 O novo ensino médio (nem) normativas legais, currículo flexível e o protagonismo juvenil	31
2 IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA (2015-2021)	39
2.1 A oferta do ensino médio com educação profissional na rede estadual da paraíba.....	39
2.1.1 O instituto de corresponsabilidade pela educação – ice.....	50
2.2 Princípios e eixos para a educação profissional a partir da concepção da rede estadual da paraíba	53
2.2.1 Ofertas de cursos no contexto da educação profissional da rede estadual paraibana.....	59
2.3 A escola cidadã integral mestre júlio sarmento e o percurso da educação profissional: aproximações entre teorização e as orientações da rede estadual	63
3. ANÁLISE DOCUMENTAL SOBRE A ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO.....	69
3.1 O projeto político pedagógico	69
3.1.1 Contexto histórico	71
3.1.2 Contexto da Escola Integrada	72
3.1.3 Concepção curricular	74
3.1.4 Organização e funcionamento	74
3.2 Contexto da realidade investigada.....	79

4. COM A PALAVRA DOCENTES E DISCENTES DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO	82
4.1 Professores com a palavra a partir de entrevista semiestruturada.....	91
4.2 A voz dos estudantes a partir de questionário semiestruturado	107
5. CONSIDERAÇÃO FINAIS	125
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	139
APÊNDICE B - TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	142
APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO	144
APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	145

INTRODUÇÃO

Desenvolver um estudo sobre a implementação de políticas públicas de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio tem sua importância por problematizar as concepções, diretrizes e princípios gerais que norteiam essa política. A teorização progressista da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio advoga pela materialização da oferta a partir do currículo sensível à qualificação do trabalhador e à valorização das características humanistas, científica e tecnológica que concorram para a formação integral dos sujeitos.

O currículo da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio desenvolvido na Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento é objeto de estudo desta pesquisa de mestrado que se desenvolve no Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Educação Profissional (PPGEP), no âmbito da linha de pesquisa “Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional” do Mestrado Acadêmico em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). A referida linha, promove a produção de conhecimentos implicados com o fenômeno da educação profissional brasileira, inclusive, sobre o currículo do Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Enquanto a educação paraibana vivenciava importantes modificações, eu avançava no curso de pós-graduação em Gestão Educacional, na Universidade Federal da Paraíba – UFPB, já tendo realizado minha graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFCG) no ano de 2010, realizando aos poucos um sonho que surgiu há tantos anos. E foram as vivências dentro desse curso que me permitem chegar a essa proposta de pesquisa: primeiramente ao estudar sobre Política e Gestão da Educação e passar a contribuir de forma mais significativa na missão de Educadora, dentro do ambiente de trabalho como fundamentais a um processo de luta e (re)significação de práticas, ações e reflexões. Esse momento acaba sendo embasado pelos estudos sobre Educação especial na perspectiva inclusiva, tema do meu trabalho de conclusão do curso de Graduação, que me deram ainda mais certeza que havia feito a escolha profissional correta e que me encheram de coragem para seguir nessa jornada.

Essas situações ganham ainda mais força e significado quando me torno professora da Educação Básica, onde vivencio a importância de pensarmos

nas influências que recaem sobre o contexto educacional.

Depois de formada e já exercendo a profissão como professora substituta do ensino médio na rede estadual, passei a observar o contexto a minha volta e percebi as grandes mudanças que começaram a ocorrer nos últimos anos na educação paraibana, agora não apenas em termos legislativos e documentais, como debatíamos na pós-graduação, mas em ações que se concretizavam e que eram interpretadas, traduzidas e reconstruídas nos espaços locais.

A escolha do objeto de estudo adotado na dissertação se deu mediante a relação próxima com a Escola Estadual Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, instituição que oferta de formação integral de nível médio e técnica do Estado da Paraíba, tomada como espaço de referência de serviço público de qualidade pela população da região do sertão paraibano. A cidade de Sousa-PB é um importante polo econômico e cultural do Sertão paraibano, uma das principais características do município é a riqueza paleontológica, cujas histórias e paisagens atraem visitantes e turistas de vários lugares do país.

Nessa direção, a presente dissertação apresenta reflexões acerca das Políticas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio a partir do contexto dos anos de 1990, destacando os aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos e os condicionantes do mercado de trabalho.

As políticas públicas para a oferta de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil estão em fase de investigação científica crescente pois têm sido compreendidas como caminho estratégico para a construção da cidadania e para a inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea. As pesquisas publicadas no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional - PPGEP que tem como objetivo geral a elevação da qualidade social da educação profissional, considerando as suas inter-relações com a educação básica, por meio da produção do conhecimento do campo de estudo das políticas, da formação docente e das práticas pedagógicas na Educação Profissional. A pesquisa está alinhada pela produção do conhecimento sobre currículo em educação profissional. Que busca compreender o currículo da educação profissional na rede estadual da Paraíba. Com vistas a superar a dualidade entre formação propedêutica e formação

profissional, bem como, denunciam os riscos da preparação exclusivamente para o mercado de trabalho em detrimento da formação humana integral.

A referida pesquisa está alinhada com outros trabalhos da mesma linha de pesquisa do PPGEF, a exemplo da dissertação da mestra Cybelle Dutra da Silva, em titulada “Implementação das políticas de educação profissional técnica de nível médio expressa na escola técnica estadual cícero Dias- Recife /PE (2010-2014) ” que também são realizadas na mesma linha, que investigou sobre a concepção de currículo e educação profissional em Pernambuco.

Esta pesquisa promove um levantamento bibliográfico de teóricos como: Ciavata (2005), Frigoto (2008), Moura (2021), Pimenta (2018), Tavares & Pacheco (2020) entre outros, que versam sobre Concepções de Currículo e de Currículo Integrado, discorrendo sobre a sua história e significado. A temática sobre Currículo é apresentada tendo em vista as relações de poder, ideologia e cultura; e, a temática sobre Currículo Integrado destaca a proposta de educação com integração profissional e transformadora.

A questão que move a presente investigação é “Como a Educação Profissional Técnica de Nível Médio se constitui na rede estadual da Paraíba (2015-2021) e como se desenvolve a partir do currículo da Escola Estadual Cidadã Integral técnica Mestre Júlio Sarmiento, localizada na região do sertão paraibano?

A referida Escola Estadual foi tomada como empiria pois apresentou nos anos de 2015 e 2016 as maiores pontuações no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da Paraíba – IDEB PB, conseguindo ser valorizada pela comunidade escolar e municipal.

O objetivo geral da pesquisa é compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio privilegiada defendida na rede Estadual da Paraíba e a dinâmica de funcionamento do currículo desenvolvido pela Escola Estadual Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento.

No que concerne aos objetivos específicos, a pesquisa intenciona: 1. Apontar o sentido do currículo para a educação profissional e identificar os eixos norteadores do currículo integrado que acontecem na rede estadual da Paraíba; 2. Descrever a cultura institucional em educação profissional da Escola Estadual Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento em Sousa – PB; e, 3.

Analisar a experiência de currículo e a organização das práticas na Escola pesquisada a partir do olhar de professores e alunos.

É fundamental discutir e investigar sobre aspectos ligados ao desenvolvimento da Educação Profissional em especial no tempo atual em que o centro das discussões para o campo sofrem a influência da reforma do ensino médio Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, a partir da oferta do currículo em escola de ensino Integral e em diferentes redes.

O desenvolvimento de pesquisa em educação se faz com a adoção de rigor metodológico. A presente pesquisa é estudo de caso do tipo observação que segundo Torres (2009) significa pesquisar um local específico dentro da organização, um grupo específico de pessoas e uma atividade específica. Segundo Yin, estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (2001, p. 32), além disso, “[...] contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (YIN, 2001, p. 21).

Considerando os procedimentos, primeiramente, realizamos uma pesquisa bibliográfica, em que se buscou discutir a orientação da literatura com base em fontes secundárias, incluindo livros, artigos científicos, dissertações e teses. Segundo, realizamos pesquisa documental, quando examinamos registros de dados secundários disponibilizado em leis, decretos, instruções normativas, cartilha, regimento interno e projeto político-pedagógico da escola pesquisada. A pesquisa documental é aquela em que a coleta de dados é realizada em documentos, que chamamos de fontes primárias, como, por exemplo, arquivos públicos: leis, ofícios, relatórios, atas, projetos de lei entre outros (MARCONI; LAKATOS, 2010).

O estudo de caso do tipo observação com base em Torres (2009) almejou verificar e refletir sobre o cotidiano escolar de professores e estudantes da Escola supracitada. O objetivo da pesquisa é exploratório-descritivo por utilizar procedimentos específicos de coleta de dados, como, por exemplo, “[...] análise de conteúdo, para extrair generalizações com o propósito de produzir categorias conceituais que possam vir a ser

operacionalizadas em um estudo subsequente” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 171).

A população que participou da pesquisa com a técnica da entrevista foi constituída por três (03) professores. A população que participou com a técnica do questionário foi constituída por seis (06) discentes. Todos os colaboradores foram contactados por meio de ligações telefônicas, redes sociais e por meio de e-mail. Todos os documentos utilizados foram aprovados pelo comitê de ética.

Para tanto, nessa pesquisa foram tomados alguns cuidados para restringir possíveis interferências do pesquisador na investigação realizada junto aos entrevistados. Tudo isso, para que o processo acontecesse de forma natural de modo que não causasse nenhuma ameaça ao resultado da pesquisa.

O estudo contou com o planejamento e o uso das técnicas: pesquisa bibliográfica, realizada em livros, revistas científicas, artigos impressos e *online*, pesquisa documental, entrevistas semiestruturadas e questionários para a coleta de dados da pesquisa de campo.

Assim, ao elaborar o roteiro da entrevista e do questionário, foi considerada a questão norteadora da pesquisa, mencionada anteriormente, e realizado questões com o intuito de compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio defendida na rede Estadual da Paraíba. Os instrumentos de coleta de dados foram elaborados seguindo um roteiro intencional sobre questões políticas, estruturais e pedagógicas.

Sobre a entrevista semiestruturada, Duarte (2004, p. 216) afirma que “não é tarefa banal; propiciar situações de contato, ao mesmo tempo formais e informais, de forma a “provocar” um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado...”. Assim, optou-se por esse recurso para os docentes com o intuito de verificar dos docentes no campo da Educação Integral.

As entrevistas aconteceram no intervalo entre os meses de novembro e dezembro de 2022 em uma das salas de aula do campo empírico, em momentos que não estava ocorrendo nenhum tipo de atividade pedagógica com os discentes. Os questionários e os roteiros das entrevistas utilizados nesta pesquisa encontram-se disponíveis no apêndice. Para a realização da entrevista, seguimos todos os requisitos éticos que envolvem pesquisas com

seres humanos de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) n.º 674/22.

Todas as entrevistas destinadas aos professores foram gravadas e autorizadas a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Posteriormente, os áudios das entrevistas foram transcritos. As perguntas (em anexo) investigam itens relacionados à Educação Integral da escola, tais como currículo integrado, eixos estruturantes e formação emancipadora. Não houve nenhum tipo de resistência ou negação por parte dos participantes selecionados com relação à gravação, sendo todos solícitos e colaborativos com a pesquisa.

Sobre o questionário, Gil (1999, p.128) o define “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

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” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 86). O questionário apresentou-se com questões abertas, aplicados aos alunos entrevistados na Escola Cidadã que o receberam via e-mail e whatsapp. Importa destacar que a participação dos entrevistados ocorreu de forma voluntária e que os colaboradores estudantes também preencheram o termo de consentimento esclarecido

Em detalhes, a aplicação de questionários destinada aos estudantes envolveu 13 questões, algumas abertas e outras fechadas. Inicialmente, o universo do interesse do estudo eram 20 estudantes egressos na Escola Estadual Cidadã Integral Mestre Julio Sarmiento, todavia, mediante o cenário que se instalou com a pandemia da COVID-19, restringimos o universo para 06 (seis) discentes.

A dissertação está estruturada da seguinte forma: uma introdução que delimita o objeto de estudo, apresenta a questão da pesquisa, contextualiza o tema, expõe o objetivo do estudo, discorre sobre a pertinência da pesquisa, indica os referenciais metodológicos e que apresenta a lógica estrutural da dissertação; quatro capítulos que discutem os objetivos específicos da

pesquisa nos enfoques político, econômico, social e educacional; e, as considerações finais.

No primeiro capítulo, intitulado **Configurações do ensino médio no Brasil: um estudo a partir dos anos 1990** apresentamos Concepções de currículo, os princípios e os eixos orientadores do currículo integrado, as configurações do ensino médio no Brasil: um estudo a partir dos anos 1990, o Ensino Médio a partir da LDB nº 9.394/96, orientações curriculares e a atuação do estudante jovem, como também o “Novo Ensino Médio” (NEM): normativas legais, currículo flexível e o protagonismo juvenil.

No segundo capítulo, intitulado **Implementação da Educação profissional na rede estadual da Paraíba (2015-2021)** apresentamos a oferta do Ensino Médio com Educação profissional na rede estadual da Paraíba e a Escola Estadual Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento e o percurso da Educação Profissional: aproximações entre teorização e as orientações da rede estadual.

No terceiro capítulo, intitulado **Análise documental sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento** apresentamos a manutenção da base comum curricular e a ampliação da base de flexibilização curricular com espaços para letramento, cultura digital, iniciação científica, protagonismo estudantil entre outros aspectos do contexto de Escola Integral que traz como premissa oferecer uma escola inclusiva e que visa formar o cidadão para os desafios do século XXI,

Já no quarto capítulo, apresentamos as **Entrevista com professores e estudantes da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento** onde analisamos a experiência da Educação Profissional Técnica de Nível Médio oferecida na Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento a partir do olhar de gestores, professores e alunos.

As considerações finais abordam um fechamento das análises sobre o objeto em estudo. No decorrer da pesquisa, buscamos verificar o avanço das políticas públicas de educação integral, bem como, discutir se o programa de educação integral implantado pelo governo do Estado da Paraíba possibilita avanços para o desenvolvimento de estudantes da educação no estado da Paraíba.

CAPÍTULO I

CONFIGURAÇÕES DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: UM ESTUDO A PARTIR DOS ANOS 1990

O capítulo propõe uma discussão epistemológica acerca da concepção de currículo com entendimentos voltados ao ensino médio, perpassando pelos princípios e eixos que orientam a formação do currículo integrado, destacando ainda, uma reflexão sobre a configuração apresentada pelo ensino médio nacional com foco na década de 1990.

1.1 CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Segundo o currículo escolar, compreende não apenas um aparato de conteúdo, habilidades e competências a serem desenvolvidas, tendo em vista que nele, por ele e através dele, se materializam experiências, vivências, crenças, representações e saberes de uma comunidade, em especial, a comunidade escolar. Nesse sentido, atrela-se o currículo a práticas culturais e simbólicas, influenciando e sendo influenciado pelos diversos processos de formação de subjetividades e construção da identidade (FREIRE; VIEIRA, 2019).

Conforme o Dicionário Etimológico¹ o termo currículo deriva do latim *curriculum*, que remetia a tempo corrido (SILVA, 2006). Também podendo ser caminho, percurso, local onde se corre. Embora indicar os conteúdos (e tempos) a serem trabalhados, no processo educacional, exista desde o princípio do que se denominou educação, o termo currículo, com essa conotação, aparece somente no século XVI.

De acordo com tais registros sobre o currículo, (SILVA, 2006) o mesmo esteve ligado a duas ideias: a de "ordem como estrutura" e a de "ordem como sequência", ambas em função de determinada eficiência social. A exemplo da Universidade de Leiden (1582), esses registros constam que "tendo completado o curriculum de seus estudos" o certificado era concedido ao aluno. Já para as Universidades de Glasgow (Glasgow, 1633 e Grammar School de Glasgow, 1643), o curriculum era seguido pelos estudantes, e se referia ao

¹ In: <<https://www.dicionarioetimologico.com.br/curriculo/>>.

curso de forma integral e de vários anos, não se limitando apenas às unidades pedagógicas curtas (HAMILTON, 1992).

O currículo é considerado foco primordial da educação, haja vista que pelo seu intermédio, ocorre às transformações, e a escola obrigatoriamente como ponte de intermédio sociável deve propor um que auxilie no acompanhamento dessas mudanças, e assim acompanhar os outros meios de informações que estão presentes na sociedade.

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições. (SACRISTÁN, 1999, p. 61).

Pesquisas e estudos realizados nas décadas 1960 a 1970 sobre currículo evidenciam a presença de diferentes tipos de currículo. O mesmo apresenta conceituação extensa, assim como as suas manifestações práticas. Nessa perspectiva, segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2003) mencionam que existem pelo menos três tipos de manifestações curriculares, a saber: currículo formal, currículo real e currículo oculto.

Currículo Formal

O currículo formal ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e nos conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. Podemos citar como exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas curriculares dos estados e municípios. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 363).

Também conhecido como currículo prescrito, o Currículo Formal tem sua forma mais idealizada, e recebe a denominação “prescrito” por ser considerado além das especificidades de sala de aula. Este antecede o convívio definitivo entre professores (as) e estudantes, além de aparecer nas diversas formas de diretrizes curriculares (nacionais, estaduais, de educação especial etc.). O mesmo se constitui de um bloco de conhecimentos, julgado imprescindível pela escola e pelo sistema de educação para os (as) estudantes em determinada disciplina ou ano escolar (OLIVEIRA, 2019).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a definição literal de currículo formal não é apresentada, mas no decorrer de seu

texto, percebe-se o emprego deste conceito, conforme os trechos selecionados abaixo (OLIVEIRA, 2019, p. 21):

Art. 9º A União incumbir-se-á de: [...]

IV - Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; [...]

Art. 24. A educação básica, no nível fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...]

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino; [...]

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. [...].

Diante disso, cabe a instituição de ensino e aos professores exercerem o seu papel no planejamento das aulas e na separação do conteúdo programático (semestres, bimestres, semanas, etc), o que nem sempre é realizável, uma vez que, cada escola possui sua própria realidade social e, conseqüentemente, a sua realidade educacional específica e diferenciada; o que motivará o professor abranger no seu cotidiano escolar (sua prática docente), novas alternativas curriculares (OLIVEIRA, 2019).

Currículo Real

O currículo real apresenta um conceito mais aprimorado em semelhança ao conceito de currículo formal, entretanto de fácil entendimento.

O currículo real é aquele que, de fato, acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos. Alguns autores chamam de experiência o currículo tal qual é internalizado pelos alunos. É importante ter clareza de que, muitas vezes, o que é realmente aprendido, compreendido e retido pelos alunos não corresponde ao que os professores ensinam ou creem estar ensinando. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 363).

No currículo real, esse campo de conhecimentos prescritos pelas instituições de educação, ganha realidade diariamente na sala de aula conforme as relações que se estabelecem entre professores (as) e estudantes, e particularmente de suas vivências e de suas maneiras de refletir. Destaca-se que esse currículo constitui-se das experiências realizadas pelo docente cotidianamente, ao perceber que um determinado tema ao despertar o entusiasmo dos (as) estudantes, e com isso, poder adaptar estratégias para associar a temática de suas realidades (OLIVEIRA, 2019).

Currículo Oculto

O currículo oculto possui um conceito mais profundo em semelhança ao conceito de currículo formal e currículo real, necessitando de uma compreensão superior do que seja o sistema educativo e dos fatores que nele exercem influência.

O currículo oculto refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos de seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar – ou seja, das práticas e das experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. É chamado de oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 363).

No currículo oculto compõe saberes não exigidos pelas diretrizes curriculares, mas que acaba por interferir no aprendizado escolar. São saberes como valores, normas, conceitos e outros aspectos socioculturais obtidos na família, com os amigos, no espaço escolar (em brincadeiras nos corredores, em organizar materiais, como se portar diante de professores (as) e colegas), caracterizados informalmente (OLIVEIRA, 2019).

Mesmo não existindo de maneira oficial, o currículo teve evolução desde as aulas de oratória e gramática na Antiguidade Clássica (sob a influência da doutrina escolástica no séc. XIII), até os processos para desenvolvimento de habilidades profissionais quando “o currículo era amplamente profissional, com sistemas de aprendizado por artesãos com treinamento domiciliar” (SCHUBERT, 1986, p. 55 apud GESSER, 2002, p. 72), sendo concebido e (re)

formulado de acordo com os interesses de uma sociedade organizada em classes. Ao final do século XVIII e início do século XIX, especialmente nos Estados Unidos, houve a crescente demanda por mão de obra treinada encontrou na educação um espaço rapidamente ocupado por um currículo voltado aos interesses de empresários e governos.

Desse modo, o currículo, enquanto relação de disciplinas escolares, tem sido o catalisador de intensões políticas, econômicas e culturais com as quais se pretende mudar (ou manter) o extrato social no país. Há, portanto, decorrentes desses fatores uma variedade de conceitos inseridos no termo *currículo*, como elencados por Moreira e Candau (2007, p. 17-18):

[...] (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Sem pretensão de julgar certa ou errada qualquer concepção sobre o currículo, afirma-se que as discussões incorporam os conhecimentos escolares sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem sobre as transformações que deseja-se efetuar nos educandos, e também, propor valores sobre as identidades que se pretende construir (MOREIRA; CANDAU, 2007). Discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade na visão de Silva (1999), marcam sempre as discussões sobre questões curriculares.

O currículo determina os conteúdos a serem apresentados, ordena o tempo escolar, proporciona os elementos considerados como 'desenvolvimento' escolar e do que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade (SACRISTÁN, 2013). Ao associar conteúdos, graus e idades dos estudantes, o currículo também pode se tornar um regulador das pessoas (Figura 1).

Figura 1. O poder regulador do currículo junto com outras “invenções”.



Fonte: Sacristán (2013).

Diante disso, nos séculos XVI e XVII, o currículo sofreu transformações estrutural, chegando hoje ao que é escolaridade e como a entendemos (SACRISTÁN, 2013). Junto a essas transformações, tem-se a regulação do conteúdo quanto a distribuição dos períodos ordenando, o que deve ser ensinado e aprendido, separando-se ainda conteúdos considerados estar nele inserido, assim como, descobrir os externos e estranhos.

Com isso, todas as possibilidades de atuação, tanto de professores, quanto de alunos, estavam previamente definidas e reguladas, em tempos, graus, métodos, prazos. Da mesma forma, segundo Sacristán (2013, p. 19), estava pronto o padrão sobre o qual se julgaria o sucesso ou o fracasso da escola e dos envolvidos no processo.

Percebe-se diante desse contexto, que com o avanço das demandas sociais e da ampliação dos direitos individuais e coletivos, as reformas educacionais e, por consequência do currículo, passaram a ser tema de debates (pesquisadores, educadores e segmentos da sociedade), na perspectiva de dotarem as escolas e nos processos ensino – aprendizagem, mudanças efetivas que atendam às necessidades de uma formação integral e integrada do ser humano, contextualizada no tempo/espço em que ele se insere.

Historicamente, o estudo sobre o currículo surgiu nos Estados Unidos com o livro *The curriculum*, de John Franklin Bobbitt. Segundo o livro de Bobbitt, foi escrito num momento crucial da história da educação estado unidense. Momento esse, em que diferentes forças econômicas, políticas e

culturais procuraram moldar os objetivos e as formas de educação massa e suas diferentes participações na sociedade (BACHINI, 2021).

Historicamente, o estudo sobre o currículo surgiu nos Estados Unidos através do livro *The curriculum*, de John Franklin Bobbitt, escrito num momento histórico da educação no país, em que diferentes forças (econômicas, políticas e culturais) tentaram moldar a educação no que diz respeito aos objetivos, as formas e suas diferentes participações na sociedade (BACHINI, 2021). Considerando os pensamentos de Bobbitt, “o mundo inteiro, inclusive o Brasil, começou a refletir sobre as questões cruciais da escolarização de massa. Tendo com principal questão: “O que deve ser ensinado? ”” (BACHINI, 2021, p. 98).

A educação em plena década de 60 do século XX, tinha por objetivo preparar os alunos para o campo de trabalho, com o apelo a vida laboral (capacitar as habilidades práticas para as ocupações profissionais), e resumindo o currículo a uma dimensão técnica apenas (BACHINI, 2021).

No Brasil a Educação nacional baseou seu currículo numa generalização dos estudos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mais conhecida como LDB é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. A LDB igualou os conteúdos obrigando todas as escolas a seguirem a mesma linha de pensamento, mesmo o Brasil sendo geograficamente de tamanho continental, e com diversas culturas. (BACHINI, 2021, p. 6).

Até meados da década de 1990, verifica-se a predominância de uma concepção tradicional de educação, com currículos mais voltados a instrumentalização e à formação profissional, sendo basicamente prescritivos, refletindo intenções, interesses e direcionamento na construção de objetivos e tempos e na definição dos conteúdos para um determinado público-alvo. Por outro lado, ainda herança do Brasil Colônia, aos filhos da elite dominante/mais abastada, era destinada uma formação mais intelectualizada, preparatória dos futuros dirigentes do país (RAMOS, 2007).

Diante do que foi dito, torna-se necessário a compreensão das teorias (tradicionais, críticas e pós-críticas) como bases para definir um currículo e seus objetivos propostos, tendo em vista a multiplicidade de concepções acerca do currículo e o complexo objetivo em defini-lo (BACHINI, 2021).

As *Teorias Tradicionais* se fundamentam em modelos tradicionais cuja discussão não visam problematizar as instituições de ensino, nem os processos de configuração da vida social relacionadas com a construção do currículo e do processo de ensino-aprendizagem. Consideram-se neutras, científicas e sem interesses por aceitarem de forma mais fácil os conhecimentos e os saberes dominantes concentrados nas questões técnicas, com base na perspectiva fabril, de monitoramento, e de controlar os envolvidos no processo educacional, com preocupação nas questões de organização (BACHINI, 2021).

O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente- as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político”. (SILVA, 2016, p. 148).

Ao salientar que as teorias tradicionais sejam desenvolvidas nos moldes do sistema capitalista e baseadas na reprodução, controle e monitoramento da produção,

As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação que colocadas no interior do processo educacional produziam práticas de assujeitamento dos envolvidos no processo, pensando, aqui, o modelo de controle dos Aparelhos Ideológicos do Estado, em particular, o Aparelho Ideológico Escolar”. (SILVA, 2016, p. 30).

Nas *Teorias Críticas*, surgidas a partir dos movimentos sociais (década de 60 do século XX) se baseam em críticas atribuídas às teorias tradicionais, ao modelo de currículo profissional voltado na reprodução do modelo fabril, na reprodução, no monitoramento e no controle rigoroso dos processos de ensino aprendizagem, baseado na sistematização num currículo hegemônico (BACHINI, 2021).

Os movimentos de independência das antigas coloniais europeias; os protestos estudantis na França e em vários outros países; a continuação do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos; os protestos contra a guerra do Vietnã; os movimentos de contracultura; o movimento feminista; a liberação sexual; as lutas contra a ditadura militar no Brasil”. (SILVA, 2016, p. 29)

As próximas teorias, *Pós-Críticas*, compreendem uma continuidade das críticas as teorias tradicionais, pois defendem a pluralidade cultural, assim como, a diversidade humana, criando uma concepção de currículo que conversa com as categorias: identidade, alteridade e diferença, e por isso recebem tal denominação, por se configurarem um avanço das teorias críticas e aprofundarem-se na discussão sobre currículo e desigualdade social, feminismos, gênero, etc. (BACHINI, 2021).

Silva (2016) considera as teorias pós-críticas mais problematizadoras comparadas as teorias críticas a respeito dos processos de dominação social, haja vista que discutem aspectos da dominação e opressão outrora apagadas, relacionadas a materialização na distinção social, econômica, étnica, cultural, de gênero e de sexualidade.

Destarte, destacam as questões de ordem pós-estruturalista, lutando por igualdade e liberdade dos grupos e das identidades marginalizadas; desnaturalizando saberes hegemônicos tradicionalmente materializados no currículo BACHINI, 2021).

Para Silva (2016, p. 13):

Teorias do Currículo, é importante para entender o significado do discurso ou texto político. Uma proposta curricular é um texto ou discurso político sobre o currículo porque tem intenções estabelecidas por um determinado grupo social.

Segundo as principais teorias do currículo destacadas e seus respectivos conceitos, estão apresentadas no quadro 1, abaixo:

Quadro 1. Principais teorias do currículo.

Teorias tradicionais	Teorias críticas	Teorias pós-críticas
<ul style="list-style-type: none"> • ensino • aprendizagem • avaliação • metodologia <ul style="list-style-type: none"> • didática • organização • planejamento <ul style="list-style-type: none"> • eficácia • objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> • ideologia • reprodução social e cultural <ul style="list-style-type: none"> • poder • classe social • capitalismo • relações sociais de produção <ul style="list-style-type: none"> • conscientização, emancipação e libertação • currículo oculto • resistência 	<ul style="list-style-type: none"> • identidade, alteridade, diferença <ul style="list-style-type: none"> • subjetividade • saber-poder • significação e discurso <ul style="list-style-type: none"> • representação <ul style="list-style-type: none"> • cultura • gênero, raça, etnia, sexualidade • multiculturalismo

Fonte: Nunes (2020).

Silva e Amboni (2016) consideram o currículo como um local para se produzir e se criar significados sociais por meio dos conceitos de emancipação e libertação. A aprendizagem está relacionada com a capacidade de autonomia do indivíduo em buscar e praticar o aprender a aprender no seu processo formativo (SILVA, 2007; NUNES; RÚBIO, 2008). No entanto, o professor não tem o papel apenas de transmitir os saberes prontos e sistematizados, sabendo-se que a aprendizagem é real e cotidiana, tendo-se a consciência de que o ser humano é um ser de cultura (SILVA; AMBONI, 2016).

Portanto, é preciso que se entenda as teorias do currículo e o que elas produzem nas propostas curriculares e quais suas interferências na prática, quando uma teoria é definida pelos conceitos que utiliza para conceber a realidade, e os conceitos de uma teoria dirigem nossa atenção para certas coisas que sem elas não veríamos, organizando e estruturando nossa forma de ver a realidade (SILVA, 2005).

Percebemos que é essencial ter o conhecimento do que será ensinado, no entanto, refletir sobre o currículo considerando suas teorias, se faz de fundamental não só pela questão administrativa do ensino, mas também para inserir os direitos da sociedade nos debates pedagógicos.

1.2 PRINCÍPIOS E EIXOS ORIENTADORES DO CURRÍCULO INTEGRADO

A reflexão sobre o currículo se faz tema central tanto nos projetos político-pedagógicos escolares, nas propostas de ensino e pesquisa, assim como na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes, sendo oportuno repensar os currículos na Educação Básica, na perspectiva da ampliação da duração do ensino fundamental, quando se discutem questões de tempo-espço, avaliação, metodologias, conteúdo, gestão e formação (MOREIRA, 2007).

A proposta de educação visa buscar um ensino mais democrático, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade na perspectiva de manter a educação geral e profissional inseparáveis, de modo a capacitar os indivíduos na solução de problemas e poder modificar sua realidade. Porém, para efetivar este ensino, se faz necessário a elaboração de um currículo

integrado como um plano pedagógico, articulado institucionalmente como trabalho e ensino, prática e teoria (LOPES; LIMA, 2020).

O princípio de integração torna-se um eixo epistemológico e ético-político de organização curricular (RAMOS, 2008). Segundo o autor, “[...] a integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares” (RAMOS, 2005, p. 20). O autor acrescenta ainda, que essa integração possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, devido estruturar a prática social fundamentada pela integração das dimensões trabalho, ciência e cultura.

De acordo com Ramos (2005), o currículo integrado se encontra organizado com os seguintes pressupostos a saber: a) conceber o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; b) visar à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; c) ter o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes; d) ser baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; e) ser baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos, e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; e f) ser centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura (RAMOS, 2005).

Segundo Ramos (2011), o currículo organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem para que os conceitos sejam melhor apreendidos, sistematizando as relações históricas e dialéticas constituindo uma totalidade concreta. Nota-se com esta concepção (RAMOS, 2011) que a apreensão dos conhecimentos é de responsabilidade disciplinar das escolas, já construídas em seus conceitos específicos conceitual e histórico, como as determinações mais particulares dos fenômenos, quando relacionadas entre si, permitem a compreensão (RAMOS, 2011).

A interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da

realidade; ou seja, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas, tendo como objetivo possibilitar a compreensão do significado dos conceitos, das razões e dos métodos pelos quais se pode conhecer o real e apropriá-lo em seu potencial para o ser humano (RAMOS, 2011). Para o autor, não se trata apenas de se contextualizar conhecimentos científicos no trabalho e na cidadania – relações designadas como contextos; aliás, nem o trabalho é delimitado (RAMOS, 2011) como contexto, nem esta forma uma dualidade com a cidadania. Trata-se que, trabalho, ciência e cultura são dimensões da vida humana que devem ser integradas ao currículo e no currículo, tendo o trabalho como princípio educativo.

O trabalho por ser mediação primeira entre o homem e a realidade e, assim, modelo de toda a praxis social (LUKÁCS, 1981) explica por que o ser humano é produtor de conhecimento e de cultura, em que a produção humana se realiza sempre sob condições sociais e históricas determinadas pelas relações sociais. Nesses termos, o trabalho como princípio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana (RAMOS, 2011). Sob esse prisma, os processos de produção como partes de uma totalidade que é a produção da existência humana, podem ser estudados em múltiplas dimensões (econômica, produtiva, social, política, cultural, técnica) entre outras (RAMOS, 2011).

De acordo com Lopes e Lima (2020), pode-se dizer que o currículo integrado elaborado sobre essas bases, além de requerer a problematização dos fenômenos em múltiplas perspectivas, requer também uma abordagem metodológica que permita apreender suas determinações fundamentais.

Percebe-se por esse caminho, que todos os conhecimentos (gerais e profissionais) são distintos metodologicamente e por suas finalidades situadas historicamente, porém, se formam uma unidade, epistemologicamente (RAMOS, 2011).

Em um currículo integrando formação geral, técnica e política, o estatuto de conhecimento geral de um conceito enraiza as ciências como “leis gerais” que explicam fenômenos. Para um conceito específico, configura-se por sua vez, por apropriar-se de um conceito geral restritas a objetos, problemas ou situações de interesse produtivo (RAMOS, 2011). Em razão disso,

No currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetiva de produção; nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica. (RAMOS, 2011, p. 777).

Na visão de Silva *et al.* (2016), ao articular ciência, técnica, humanismo e política, o currículo integrado encontrou espaço nos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (os atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia), e nesses locais, se concentram diferentes grupos de educadore (a)s em seu labor cotidiano (colocando em prática currículo integrado), apesar dos inúmeros desafios enfrentados.

A perspectiva da integração curricular propicia visibilidade e centralidade na própria conceituação de currículo, que nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) definem o currículo, em seu Art. 6º: “O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas” (Resolução CNE/SEB 2/2012)².

Ao considerar a definição, pelas Diretrizes Curriculares ainda assinalam a necessária aproximação entre a base nacional comum e a parte diversificada, de modo que não se constituam em ‘blocos distintos’. A partir disso, encaminha a organização dos currículos do Ensino Médio em áreas do conhecimento, a saber: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Tal organização sugere favorecer atividades interdisciplinares e contextualizadas que produzam novas formas de articulação entre os saberes (SILVA *et al.*, 2016).

Entretanto, nas DCNEM em seu artigo 7º, faz uma importante observação apresentando outro direcionamento para a questão da integração quando: Art. 7º A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que

² Resolução CNE/CEB 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20.

considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais (Resolução CNE/SEB 2/2012)³.

Nesse sentido, o referido texto curricular ainda apresenta uma relação de cinco temas a serem trabalhados, obrigatoriamente (artigo 10), de forma transversal e integradamente, a saber: educação alimentar e nutricional, respeito e valorização do idoso, educação ambiental, educação para o trânsito e educação em direitos humanos. Em uma leitura diagonal das Diretrizes Curriculares, nota-se uma ênfase significativa de processos de integração curricular expressos na articulação entre saberes, dimensões formativas ou entre temas transversais e que o eixo articulador entre tais possibilidades evidencia-se na perspectiva da pesquisa enquanto princípio pedagógico. Ainda segundo o documento, esse princípio mobiliza-se “possibilitando o estudante protagonizar na investigação e na busca de respostas em um processo autônomo de (re) construção de conhecimentos” (BRASIL, 2012, artigo 13).

1.3 O ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LDB Nº 9.394/96, ORIENTAÇÕES CURRICULARES E A ATUAÇÃO DO ESTUDANTE JOVEM

O Brasil para alcançar o pleno desenvolvimento, precisa investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior. Atualmente, nos vários setores industriais e de serviços não ocorre expansão na intensidade e ritmos adequados ao novo papel que o país desempenha no cenário mundial, por falta desses profissionais, que sem uma sólida expansão do Ensino Médio com qualidade, não conseguirá atingir nas suas universidades e centros tecnológicos, o grau de excelência necessário para o grande salto para o futuro (BRASIL, 2013).

Nesse contexto, é que o Ensino Médio tem ocupado nos últimos anos em papel de destaque nas discussões sobre educação brasileira, haja vista que sua estrutura e seus conteúdos pareciam estar longe de atender às necessidades dos estudantes, tanto nos aspectos da formação para a cidadania como para o mundo do trabalho. Em consequência das discussões ocorridas, sua organização e funcionamento têm sido objeto de mudanças na

³ Resolução CNE/CEB 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20.

busca da melhoria da qualidade, através de propostas realizadas na forma de leis, decretos e portarias ministeriais, visando, desde a inclusão de novas disciplinas e conteúdos, até a alteração da forma de financiamento (BRASIL, 2013).

Ao traçar um panorama histórico do Ensino Médio e da Educação Profissional no Brasil, observa-se que o trajeto percorrido por essas duas modalidades esteve fortemente marcado pelo dualismo estrutural, que de certa forma, foi o responsável por determinar a identidade de cada uma (SILVA *et al.*, 2016). Para os autores, o dualismo, historicamente arraigado na escolarização brasileira, é o reflexo da desigualdade social, determinando a finalidade da educação por classe, naturalizando o que foi construído intencionalmente. Com isso, a legislação e as políticas do Estado opuseram sistematicamente a educação propedêutica, exclusiva para os que almejam (e têm condições de) ingressar no ensino superior, enquanto a educação profissional seria voltada a capacitar aqueles que elevariam a massa de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Nas palavras de Kuenzer (2007), vislumbra-se no Ensino Médio claramente, a potencialização desta dualidade, favorecida pela sua própria natureza, por intermediar o ensino fundamental e a educação profissional, trazendo em si uma dupla função, a de continuidade nos estudos e/ou a de preparação para o mundo do trabalho.

O Ensino Médio é estruturado enquanto curso a partir da Reforma Capanema (1942)⁴, e oferecido em duas modalidades: o curso secundário (científico e clássico) e os cursos (normal, agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico), sendo o primeiro preocupado em “preparar os estudantes para o ingresso no nível superior, e os cursos profissionalizantes, colocavam-se no mesmo nível, porém, não asseguravam o acesso contínuo nos estudos” (KUENZER, 2007, p. 13)⁵.

⁴ Trata-se de um conjunto de leis que reorganizam a educação brasileira e estabeleceram o nível secundário (médio). Porém, é importante destacar que a história da educação profissional no Brasil inicia-se em 1909, quando são criadas as Escolas de Aprendizizes e Artífices (Decreto nº 7.566/1909) destinadas aos “órfãos e desvalidos da sorte”.

⁵ Pela Reforma Capanema os cursos profissionais dividiam-se em dois níveis: curso básico e o curso técnico industrial. Cabe ainda destacar que, na década de 1940, a iniciativa privada revela toda a sua preocupação com a formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, criando o SENAI (1942) e o SENAC (1946). Na década de 1950, são promulgadas as leis de equivalência entre o ensino secundário e o ensino profissional. A equivalência plena foi conquistada com a Lei 4.024/1961.

Apesar dos avanços trazidos pelas reformas e leis nas décadas de 1940 e 1950, a dualidade estrutural da educação no nível médio acentuou-se e configurou-se na década de 1960, que através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4.024/1961), articulou-se o ensino secundário a educação profissional, ao mesclar a formação humanística e científica clássica com a formação profissionalizante, mantendo-se a ideia de “formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos” (KUENZER, 2007, p. 15).

As tentativas iniciais de articulação entre formação geral e formação profissional sofreram um duro golpe na década 70. Com a Lei 5.692/1971 ocorre a profissionalização compulsória⁶ no nível médio para atender as demandas do mercado de trabalho e com a Lei 7.044/1982, que extingue a profissionalização compulsória, instigando ainda mais a dualidade estrutural, pois “os estudantes que cursavam o ensino técnico ficaram privados de uma formação básica plena, que por sua vez predominava nos cursos propedêuticos” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 34).

No final de 1990, veio à tona, o debate sobre a função da última etapa da Educação Básica gerando avanços e expectativas de superação dessa contradição histórica. Com a LDB 9.394/96 aprovada, vislumbrava-se a possibilidade de integração entre a educação profissional e a formação geral. Porém, o Decreto 2.208/1997 que regulamentava a educação profissional, frustrou essas expectativas e marcou um retrocesso, impondo limites a possível integração sinalizada pela LDB, onde tal decreto determinava que “a educação profissional de nível técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (CIAVATA; RAMOS, 2011, p. 772). Não obstante, com a revogação do Decreto n. 2.208/97 pelo Decreto n. 5.154/2004⁷ e a posterior

⁶ A profissionalização compulsória instituída pela Lei 5.692/1971 representaria o fim do dualismo estrutural da educação brasileira. Porém, apesar dos ajustamentos iniciais nos currículos propedêuticos (2.200 horas teriam que ser destinadas a parte profissionalizante), houve resistência dos segmentos mais elitizados e pela Lei 7.044/1982 extinguiu-se a profissionalização compulsória e “considerou que nos cursos não profissionalizantes as 2.200 horas pudessem ser totalmente destinadas a formação geral” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 34).

⁷ No contexto histórico do início dos anos 2000, os seminários “Ensino Médio: Construção Política” e “Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”, realizados em meados de 2003, cujos debates e reflexões resultaram, em certa medida, no

regulamentação das diretrizes tanto do Ensino Médio quanto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio⁸, ressurgiu anseios em repensar a educação profissional, com amplas discussões não mais simplificadas na mera qualificação para o mercado de trabalho (SILVA *et al.*, 2016).

A partir do referido decreto, possibilitou reflexões sobre alguns pressupostos básicos: a educação profissional como um componente da Educação Básica e como um componente essencial no processo de formação ampla e integral do estudante (SILVA *et al.*, 2016). Instituído assim pelo decreto, o Ensino Médio Integrado como modalidade da educação básica:

Paragrafo 1 A articulação entre a educação técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I – Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno a habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno. (BRASIL, 2004).

Com expectativas e avanços na educação brasileira, em especial, a de nível médio, resgatou-se discussões que vinham sendo fomentadas nas universidades desde meados da década de 1980 sobre o trabalho nas dimensões ontológica e histórica (SAVIANI, 2007) e sobre a politecnia (SAVIANI, 2003).

A regulamentação das diretrizes tanto do Ensino Médio quanto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio aponta algumas demandas para atingir a almejada integração. E, talvez, a primeira grande barreira que emerge das preocupações com um ensino de qualidade seja como garantir simultaneamente a conclusão da educação básica e a formação técnica especializada e a construção de um currículo integrado. (SILVA *et al.*, 2016, p. 56).

Para Frigotto *et al.* (2010), o ensino integrado pressupõe um processo formativo que possibilite o acesso aos conhecimentos (científicos, éticos e estéticos) desenvolvidos pela humanidade e os meios necessários à produção de sua existência e emancipação como classe. Nesse sentido, há um longo

decreto de 2004, suscitaram as expectativas de uma formação geral integrada a educação profissional (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 23).

⁸ Surgem assim, entre outras, o Documento Base para Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (dezembro de 2007), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o Ensino Médio (DCNEM, maio de 2011) - regulamentada pela Resolução n. 2 de janeiro de 2012 - e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPT, maio de 2012) - regulamentada pela Resolução n. 6 de setembro de 2012.

processo marcado por disputas e dificuldades de diferentes ordens, entre a conquista de uma prerrogativa legal e a sua consolidação como política pública.

Essas disputas e dificuldades para a consolidação do EMI ganharam maior visibilidade com a Reforma do Ensino Médio, possuindo o viés pragmático de adequar a formação da juventude à lógica do mercado (LOPES; LIMA, 2020). E justifica ainda, que o desencadear da reforma, bem como a forma legal, a rapidez, as estratégias e parcerias são indicativos de que estamos vivenciando, novamente, “[...] a hegemonia dos interesses empresariais-financeiros-neoliberais no campo educacional” (SIMÕES, 2017, p. 47).

A Lei nº 13.415 de 2017 (BRASIL, 2017) que modifica o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) preceitua que o currículo do Ensino Médio seja composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos. Com isso, a BNCC constitui-se, como documento definidor não apenas dos direitos e objetivos de aprendizagem, como também dos componentes curriculares obrigatórios.

De acordo com a perspectiva de Simões (2017, p. 53-54), esse lugar estratégico definido para a Base coloca em risco

[...] a oferta de qualquer outro componente nos currículos [...] com destaque às ameaças já declaradas para a total supressão dos componentes de Sociologia e Filosofia ou de hibridização/pulverização de seus conhecimentos em outros da área [...].

Conforme indicado pelo artigo 36 que preceitua que o currículo do Ensino Médio será composto por itinerários formativos e que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos (Resolução CME nº 02/2021) curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (LOPES; LIMA, 2020).

A divisão do currículo (SILVA; SCHEIBE, 2017) em itinerários formativos gera a negação do direito à formação básica comum e ainda resultar no reforço das desigualdades educacionais. Conforme Silva e Scheibe (2017, p. 27):

[...] ao contrário do que disseminava a propaganda governamental, não serão os estudantes a escolher qual itinerário cursar, haja vista que a distribuição desses itinerários pelas escolas estará a cargo dos sistemas estaduais de educação (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 27).

Quanto ao itinerário formativo (formação técnica e profissional), Silva (2017, p. 83-84) enfatiza que “[...] para viabilizar esse itinerário formativo, foram alteradas as regras do financiamento da educação pública”. Para Lopes e Lima (2020) as novas regras incentivam a viabilização de parcerias com o setor privado, subtraindo recursos da Educação Básica, possibilidade essa, que visa, claramente, atender aos interesses do empresariado conforme suas necessidades de exploração e lucro, e ter como consequências, a precarização da Educação Profissional técnica de nível médio, a fragilização dos Institutos Federais e toda Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica, e, possibilitar o enunciado do fim do EMI (SILVA, 2017).

Portanto, o sentido do trabalho no ensino médio segundo Ramos (2011, p. 772) “certamente é uma das questões que clivaram, historicamente, a natureza do currículo nessa etapa de formação”, pois, é nessa fase que ocorre a explicitação do modo como o conhecimento se relaciona com o trabalho, onde, os jovens projetam suas vidas como componentes da população economicamente ativa, o que inclui as escolhas profissionais, quanto os adultos vêm nessa etapa de ensino a possibilidade de se qualificarem como trabalhadores (RAMOS, 2011).

1.4 O “NOVO ENSINO MÉDIO” (NEM): NORMATIVAS LEGAIS, CURRÍCULO FLEXÍVEL E O PROTAGONISMO JUVENIL

Ponderar a respeito do processo de construção e implementação do “Novo Ensino Médio” implica em considerar que são inúmeros os desafios e as possibilidades que permeiam as definições e as ações por parte das Redes e das instituições de ensino diante dessas mudanças (PROGRAMA DE APOIO AO NOVO ENSINO MÉDIO, 2021).

O “Novo Ensino Médio” foi proposto no Brasil a partir da aprovação da Lei nº 13.415, de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996), preconizando uma revisão do atual modelo curricular, haja vista, que o Ensino Médio atual apresenta atratividade, aproveitamento e resultados aquém do esperado, não atendendo às expectativas dos estudantes devido a fragmentação de muitas disciplinas e pouca flexibilidade (FONCEDE, 2021).

Diante disso, foram produzidos, em nível nacional, documentos legais procurando normatizar os principais elementos comuns aos currículos e suas formas de oferta ao Ensino Médio, tendo como destaque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN-EM), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCN-EPT) e os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos (FONCEDE, 2021).

A organização e implementação do Novo Ensino Médio estão regulamentadas com base em um conjunto de documentos conforme os Marcos Legais e Normativos (Quadro 2).

Quadro 2. Marcos Legais e Normativos do “Novo Ensino Médio”.

2017	2018	2019	2020	2021
Lei nº 13.415, de 16/02/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996):	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN - EM), atualizadas pela Resolução CNE/CEB nº 3, de 21/11/2018:	Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação Inicial), estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20/12/2019:	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020:	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, aprovadas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 05/01/2021:
trata dos princípios da organização do “Novo Ensino Médio”, contendo diversos dispositivos que necessitam de regulamentação.	regulamentam os princípios pedagógicos do “Novo Ensino Médio”, a estrutura curricular, as formas de oferta e suas inovações estabelecidas pela Lei nº 13.415, de 16/02/2017.	tratam da organização curricular dos cursos superiores para a formação docente e das competências profissionais que qualificam os professores para colocar em prática as 10 competências	tratam das competências profissionais que devem ser desenvolvidas pelos professores em cursos oferecidos por instituições de Ensino Superior, organizações especializadas ou órgãos formativos	trazem princípios e critérios a serem observados pelos Sistemas de Ensino e pelas instituições e redes de ensino, públicas e privadas, na organização, no planejamento, no desenvolvimento

		gerais, bem como as aprendizagens essenciais previstas na BNCC, entre outros temas.	no âmbito da gestão das redes de ensino.	e na avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, Presencial e a distância.
	Base Nacional Comum Curricular, etapa do Ensino Médio, aprovada pela Resolução CNE/CP nº 4, de 17/12/2018:		Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, atualizado pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 15/12/2020:	
	trata dos direitos e objetivos de aprendizagem, ou seja, das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes na parte da Formação Geral Básica dos currículos do Novo Ensino Médio.		o documento, elaborado pelo MEC chega à sua quarta edição.	
	Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos, estabelecidos pela Portaria MEC nº 1.432, de 28/12/2018:			
	tratam dos eixos estruturantes e das habilidades associadas aos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio.			

Fonte: FONCEDE (2021).

Segundo o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação, FONCEDE (2021), uma importante característica da reforma, é que não impõe um modelo padrão de Ensino Médio ao país, cabendo aos Sistemas de Ensino desenvolver as formas de oferta da etapa. Entretanto, o FONCEDE ressalta que essa abertura em muitos casos pode representar um grande desafio para os Sistemas manterem o equilíbrio em diferentes formas de oferta, ou seja, os diferentes itinerários, turnos que ofertam Ensino Médio, distribuições de carga horária, por meio de normas e regulamentos a serem produzidos.

Na nova redação (NR⁹) de alguns artigos da Lei nº 9.394/1996 (LDB/1996), dada pela Lei nº 13.415/2017, o art. 35-A, § 3º e § 4º, estabelece

⁹ Nova Redação - NR. A sigla NR (Nova Redação) será usada no texto sempre que apresentar a Lei nº 9.394/96 alterada pela Lei nº 13.415/17. Caso não apresente a sigla, refere-se ao texto antes das alterações. Vale ressaltar que essa lei deu nova redação aos arts. 24, 26, 36, 44, 61, 62 e acrescentou o artigo 35-A ao texto da LDB/96.

para o Ensino Médio, a obrigatoriedade apenas das disciplinas de matemática, língua portuguesa e língua inglesa, sendo ofertada a partir do sexto ano do Ensino Fundamental (art. 26, § 5º, NR). As demais disciplinas como educação física, arte, sociologia e filosofia são citadas no art. 35-A, § 2º, como “estudos e práticas” e ficarão diluídas nos itinerários formativos, os quais deverão ser “escolhidos” pelo estudante, conforme art. 36, § 12, não sendo, portanto, currículo obrigatório, mas eletivo. A oferta da língua espanhola, incluída no currículo do Ensino Médio deixou de ser obrigatória de acordo com a Lei nº 11.611/2005 (LIMA, 2019).

No art. 36, *caput*, Lei nº 9.394/1996 (NR) que instituiu o currículo do Ensino Médio composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos e de acordo com o art. 35-A, *caput*, será composta por quatro áreas de conhecimento e a formação profissional, especificadas nos incisos do I ao V do art. 36, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional, em que o aluno só poderá cursar um desses itinerários, dentro das “possibilidades de cada sistema de ensino” (art. 36, *caput*, NR) ou, no máximo, dois para os alunos concluintes, se a escola tiver condições de ofertar (art. 36, § 5º, NR)¹⁰ (LIMA, 2019).

A Lei nº 13.415/2017, (Reforma do Ensino Médio), além de tornar o currículo flexível escolar, traz o itinerário “V – formação técnica e profissional”, como um dos componentes curriculares para (LIMA, 2019) o qual é possível a contratação de “profissional com notório saber reconhecido pelos sistemas de ensino” (art. 61, inciso IV, da LDB/96, NR), sem necessidade do diploma de graduação, o que afeta assim também, a formação docente (LIMA, 2019).

Segundo Frigotto (2016), o esvaziamento das disciplinas e do currículo justificado pelo desinteresse do aluno e da escola como ultrapassada é, na verdade, uma máscara que esconde os reais problemas da escola pública e da educação do jovem. Ainda para o próprio autor,

O argumento de que há excesso de disciplinas esconde o que querem tirar do currículo – filosofia, sociologia e diminuir a carga

¹⁰ Artigo 36, § 5º, Lei nº 9.394/1996 (NR): “Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o *caput*”.

horária de história, geografia, etc. e o medíocre e fetichista argumento que hoje o aluno é digital e não aguenta uma escola conteudista mascara o que realmente o aluno desta, uma escola degradada em seus espaços, sem laboratórios, sem auditórios de arte, cultura, sem espaços de esporte e lazer e com professores esfacelados em seus tempos trabalhando em duas ou três escolas em três turnos para comporem um salário que não permite ter satisfeitas as suas necessidades básicas. (FRIGOTTO, 2016, s/n).

Segundo considerações do *Guia de implementação do Ensino Médio a juventude*, diz que precisa ser dona do seu futuro e de suas escolhas, com a oportunidade de optar pela sua formação, observando sua área de interesse, resultando, assim, no seu “desenvolvimento integral, por meio do incentivo ao protagonismo, à autonomia e à responsabilidade do estudante por suas escolhas no futuro” (BRASIL, 2018, p. 6).

Nesses termos, se entende como propaganda enganosa a proposta que se refere à ideia de protagonismo ligada à escolha dos estudantes de seu itinerário formativo, quando se está disposto em lei que os itinerários serão escolhidos conforme disponibilidade pelos sistemas estaduais de ensino, e portanto, não há garantia de opções. De acordo com a Andes (2017),

Não haverá escolha de percurso formativo, uma vez que em nenhum momento a obrigatoriedade de existência de mais de uma possibilidade nas escolas é estabelecida pela Lei. A escolha de itinerário formativo é enganosa, pois quem definirá os itinerários e os arranjos curriculares locais serão os sistemas estaduais de ensino, segundo suas disponibilidades. (ANDES, 2017, p. 19).

Além das alterações em alguns dos artigos da LDB de 1996, a Lei nº 13.415/2017, em seu art. 13, institui também a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, o que traz modificações por causa da reforma na carga horária, quando estabelece no § 1º do art. 24 da Lei nº 9.394/1996 (NR), que a carga horária do Ensino Médio elevará de 800 para 1.400 horas, passando as aulas de quatro horas para cinco horas por dia, por cinco anos e, progressivamente, será de sete horas (BRASIL, 2017), havendo, conseqüentemente, um aumento das unidades em tempo integral, as quais serão ofertadas cursos de formação profissional e técnica (LIMA, 2019).

No que diz respeito à formação humana integral do aluno, esses documentos levaram a alterações na LDB nº 9.394/1996, com a inclusão do §7º (Art. 35º LDB nº 9.394/1996), que estabelece:

Art. 35º-A

§7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (BRASIL, 1996 - Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Na visão de Zank (2020, p. 92) “a inclusão desse texto chama muita atenção, pois se mostra contraditório”. Para o autor, ao referir-se a projeto de vida, parece realmente estar associado à reforma curricular como um todo, a dita escolha do seu itinerário formativo, passa então a ser responsável pelos seus resultados escolares e, em uma leitura mais ampla, pelos resultados que terá posteriormente a essas escolhas, pensando na entrada ou não no mercado de trabalho. Logo, ao chamar a atenção sobre a necessidade da formação em múltiplos aspectos, como o físico, o cognitivo e o socioemocional, parece apresentar um olhar diferenciado, talvez em uma perspectiva mais humanista, considerando que dentre os objetivos da educação está a formação humana em sua integralidade.

Diante desse fato, a formação voltada ao ensino médio, para que possa atender à demanda da formação integral precisa estar afastada do imediatismo tecnicista e econômico, e sim, ir além da ampliação do tempo de escolaridade, concebendo a organização da educação segundo os princípios da politecnia (ZANK, 2020). Conforme Ciavatta (2012, p. 77),

A formação integral tem três desafios básicos a serem enfrentados, estes vão desde superar a pedagogia das competências e da empregabilidade, ao qual se direcionam os cursos profissionalizantes, superar e buscar mudanças no interior da organização escolar que perpassa as condições de trabalho e a organização curricular e o desafio em criar condições econômicas e políticas que possam verdadeiramente viabilizar o projeto da educação integral.

Percebe-se que a organização da reforma e os seus interesses apresentados, não estão em consonância com as necessidades da educação integral (ZANK, 2020). Esse entendimento se dá, especialmente pela forma que ficou estabelecido na LDB nº 9.394/1996 o cumprimento da BNCC, quando, do estudo das disciplinas que permaneceram obrigatórias, mas com a organização dos itinerários formativos, em carga horária não superior a 1.800 (mil e oitocentas horas), conforme descrito na lei,

Art. 35-A

§5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996- Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Esse número de horas corresponde a menos da metade da carga horária final do ensino médio, que tem o objetivo em totalizar 3.000 (três mil) horas no período de cinco anos, conforme estabelecido no inciso 1º do artigo 24º da LDB 9.394/1996. Assim, percebemos que a organização do currículo está voltada a formação para o trabalho e em atender à demanda econômica retirando, portanto, a centralidade da apropriação do conhecimento científico (ZANK, 2020).

Concomitante à promulgação da Lei da Reforma, foi lançado o Programa MédioTec, que, seguindo a formulação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec¹¹), visando implementar a educação em tempo integral no “Novo” Ensino Médio da rede pública ofertando cursos técnicos e profissionalizantes no contraturno das aulas regulares, com objetivo de capacitar profissionais para atender às demandas empresariais, o que na visão de especialistas, demandará um alto investimento (MEDIOTEC, [2016]).

A própria lei nº 13.415/2017 traz, na redação dada ao art. 36, § 8º da LDB (Lei nº 9.394/1996 NR)¹², essa previsão da possibilidade de parcerias na oferta da formação técnica e profissional. Nessa mesma direção de inserção das parcerias público-privadas na oferta do Ensino Médio, o § 11 do art. 36 (NR)¹³ estabelece também a possibilidade de ofertar o Ensino Médio na modalidade de Educação a Distância, firmando convênios com instituições de educação a distância (LIMA, 2019, p. 74).

¹¹ Programa criado por meio da Lei nº 12.513/2011, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica em parceria com instituições públicas e privadas.

¹² Art. 36, § 8º da Lei nº 9.394/1996 (grifo da autora): “A oferta da formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do *caput*, realizada na própria instituição ou em *parceria com outras instituição*, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino”.

¹³ Art. 36, § 11 da Lei 9.394/1996 (NR, grifo nosso): “Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e **firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento**”.

O Novo Currículo tem sido difundido como uma inovação, a qual possibilitará aos alunos desenvolver suas habilidades “escolhendo” apenas os conteúdos direcionados às suas aptidões. Na visão de Motta e Frigotto (2017, p. 365), essa flexibilização objetiva “[...] facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, melhor desempenho nas avaliações em larga escala [...]”, tendo em vista que a reforma tem como referencial

[...] os critérios de qualidade definidos pela Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico (OCDE), por meio do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), e os sistemas de avaliação nacional e estaduais, tais como o Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), baseados nos mesmos critérios: português, matemática e, recentemente, ciências. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 361).

É possível inferir, pelo breve relato histórico do Ensino Médio, que as políticas de ensino desenvolvidas no Brasil seguem o curso de cada contexto econômico e objetivam adaptar os sujeitos a esses contextos (PFEIFFER, 2010).

Ao ver de Lima (2019), se trata de reformas que têm como fundamento a preparação para o trabalho, por isso a questão trabalhista perpassa essas reformas. Segundo Souza (2008, p. 89), isso ocorre desde meados do século XIX, quando começava a se criticar um ensino médio cujo tipo de formação fosse “desvinculada de uma utilidade imediata em relação ao mundo do trabalho [...]”.

Recompor o todo parece ser o principal desafio para a implementação de currículos que integrem ensino médio e educação profissional. Moura (2007, p. 12) enfatiza que é necessário “[...] avançar [...] para a formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, e, portanto, para a superação da dualidade existente.

Conflito este, entre a formação acadêmica e realidade profissional que não é uma exclusividade do ensino médio técnico. Sendo uma situação universal de dimensões de aprendizagem: a da formação acadêmica e a do mundo do trabalho.

CAPITULO II

2. IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA (2015-2021)

O capítulo tem como objetivo explorar os entendimentos relativos ao conceito do Ensino Médio com educação profissional na rede estadual da Paraíba. Já que é feita uma exploração conceitual da temática, faz-se necessário o resgate de um breve histórico objetivo referente às suas origens e mudanças, com respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com foco no Estado da Paraíba.

A política de educação integral para o Ensino Médio na Paraíba começou a ser implementada em 2015, com a criação das Escolas Cidadã Integral e Cidadã Integral Técnica, respectivamente por meio dos Decretos nº 36.408 (PARAÍBA, 2015a) e nº 36.409 (PARAÍBA, 2015b), e instituindo o Regime de Dedicção Docente Integral (RDDI) para a carga horária docente de 40 horas semanais.

No ano de 2018, a política educacional de tempo integral passou a ser denominada Programa de Educação Integral da Paraíba (PEIPB), tendo como objetivo planejar e executar uma série de transformações no tocante a método, conteúdo e gestão na busca por melhores condições na oferta e na qualidade do ensino, tendo em seu núcleo a perspectiva de reestruturação curricular do Ensino Médio. A partir daí a política de educação integral deixou de ser uma política de governo e se estabeleceu como política de Estado, regulamentada pela Lei nº 11.100/2018 (PARAÍBA, 2018), que no ano seguinte sofreu algumas modificações estabelecidas na Lei nº 11.314/2019 (PARAÍBA, 2019).

2.1 A OFERTA DO ENSINO MÉDIO COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA

A Educação Profissional presente nas escolas estaduais é o modelo de aprendizagem que veio proporcionar ao estudante novos conhecimentos habilitando-os com técnicas e competências profissionais necessárias ao exercício profissional de modo a suprir a demanda do mercado de trabalho,

sendo este baseado nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-histórico e culturais.

Historicamente, o Ensino Médio no Brasil, reproduzido na Paraíba, caracterizou-se por décadas como excludente e elitista. Desde o Período Colonial e ainda no Império executavam-se propostas pedagógicas sustentadas por uma perspectiva dual (MELO, 2012, p. 23) nas quais, por um lado, era ofertado um currículo de formação acadêmica para a juventude que compunha a elite, e por outro lado, eram oferecidas para as classes trabalhadoras.

Nesse sentido, a formação profissional “passa a ser vista como uma prática corrente do mundo contemporâneo que engloba desde a escolarização básica até ações educativas voltadas para o desenvolvimento de aptidões” (SOUZA, 2002, p. 55). Por muitos anos, a educação profissional vem sendo discutida e se modificando em vários momentos históricos.

A criação do Decreto 19.560 de 05/01/1931 da Inspetoria do Ensino Profissional Técnico foi um dos marcos desta educação sendo adjunta ao Ministério da Educação e Saúde. Segundo Müller (2013, p. 98) esse Decreto destaca que:

Foi uma tentativa de unificar a educação profissionalizante. Para isso, deliberou que, para o desenvolvimento da formação profissional, poderiam obter reconhecimento oficial os cursos ministrados em escolas públicas ou particulares, desde que estas adotassem os currículos e a organização didática das escolas federais, na tentativa de atender a toda a sociedade civil, não apenas aos “desafortunados da sorte.

Em 1942, aconteceram alterações na educação por meio de Decretos-Lei que foram apresentados como Leis Orgânicas do Ensino (MÜLLER, 2013, p. 100), outro marco, com a finalidade principal de formar o sistema de educação apropriado à nova ordem econômica e social que se configurava com a expansão dos setores terciários e urbano, e ainda o surgimento do proletariado e a burguesia industrial que eram as novas classes sociais.

No Estado da Paraíba, a primeira escola com a educação profissional foi o Liceu Paraibano, onde foi instalado o primeiro Curso de Comércio da Paraíba, no ano de 1912 (MORAIS, 2016).

Dentre os vários fatos que marcaram a educação no século XX, se destaca as reformas da educação profissional no período ora em análise

(1992-1999). Esta modalidade de ensino foi questionada por muitos autores, pois era visto apenas como uma forma de garantir uma formação profissional para classes populares (ARAÚJO; MORAIS; SANTOS, 2019). Destarte, o ensino recebe então alteração, de modo que houvesse a separação da formação profissional do Ensino Médio (EM):

Em 20 de novembro de 1996 foi sancionada a Lei 9.394 considerada como a segunda LDB⁴, que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade. Além disso, define o sistema de certificação profissional que permite o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar. (MEC, 2009, p. 5).

Com esta modificação, segundo Oliveira (2013, p. 2019) “o que de fato observado, foi a privatização da educação e sua redução ao desenvolvimento de habilidades específicas para o mercado de trabalho”. Com a reforma do Ensino Médio (EM) e dos Centros de Educação Profissional, aumentou o propósito da construção de um Plano Nacional de Educação Profissional, tornando-se um projeto de modernização das relações capitalistas, tornando-se ainda, uma proposta de desenvolvimento econômico por mais igualdade social (OLIVEIRA, 2013).

Algo a ser destacado no Plano de educação profissional desenvolvido pelo Ministério do Trabalho e Emprego foi a sua defesa incontestada da educação básica como requisito fundamental para os futuros trabalhadores poderem se inserir no mercado de trabalho. (OLIVEIRA, 2013, p. 226).

Baseado nessa proposta, a educação básica “se infere entre os direitos universais do cidadão, educação profissional, de modo complementar e integrado a esta, deve ser entendida como processo” (BRASIL, 1995, p. 8). Na visão do autor, esse projeto tem a finalidade de “restabelecer seu foco na empregabilidade”.

Garcia (2019) ressalta que as mudanças realizadas na educação são permeadas conforme as necessidades da sociedade e por questões políticas. Na perspectiva historicamente determinada, “as escolas correspondem a um espaço social, que se integra a aspectos culturais, políticos e sociais da

sociedade em que se encontra” Garcia (2019, p. 9). Nesse sentido é normal que ocorram reformas na educação e em outros setores.

Nesse contexto, o ensino médio foi uma das etapas que sofreu forte intervenção, tendo como traço maior a flexibilização de conteúdo e disciplinas a serem ofertados por meio de itinerários formativos, supondo que tal reforma possa contribuir para a segregação educacional e social a partir da reintrodução do chamado dualismo educacional (GOMIDES; SOUSA JÚNIOR, 2021).

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Entre os fatores que explicam esse cenário, destacam-se o desempenho insuficiente dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, a organização curricular do Ensino Médio vigente, com excesso de componentes curriculares, e uma abordagem pedagógica distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 7).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao destacar as culturas juvenis, reconhece em teoria a diversidade estudantil e suas necessidades, e cita que deve garantir uma escola que favoreça o pensamento e desenvolvimento de projeto de vida, com vistas a garantir uma expectativa de futuro para os jovens do Ensino Médio. Detalha-se ainda os itinerários formativos a ser desenvolvidos como forma de aprofundar os estudos em determinada área, somando-se a estes, o itinerário da formação técnica e profissional, que não é detalhado no documento, portanto não havendo orientação de como proceder nessa oferta, deixando a cargo das instituições organizá-lo da forma que for conveniente respeitando as especificidades regionais (ALVES, 2021).

O Projeto de Vida é uma proposta que viabiliza a Educação integral através da realização de atividades que propiciam o desenvolvimento de competências socioemocionais. É uma proposta de atividades que pode ser adaptada conforme a orientação da rede, o contexto em sala de aula e as possibilidades do professor, desde que sejam respeitados os espaços para o acompanhamento dos Diálogos Socioemocionais através das rubricas.

É composto de atividades estruturadas para cada ciclo de aprendizagem. As atividades estão organizadas por etapa do Ensino Médio (série) e por ciclos (bimestres). A cada ciclo, o conjunto de atividades contém:

Breve resumo da atividade; Objetivo a ser alcançado: Organização da turma: proposta de organização dos estudantes, em grupos, roda de conversa. O foco das atividades é diferente, conforme cada série do ensino médio.

Uma política educacional é definida pela constituição de um processo democrático, participativo e ativo de sujeitos dos diversos setores da sociedade para o enfrentamento das questões que dizem respeito aos direitos das crianças, dos adolescentes, jovens, adultos, idosos e das pessoas com deficiência. Inspirado nisso e resultante de uma ampla mobilização, foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação – PNE e lançado o desafio para Estados e Municípios elaborarem os seus respectivos Planos de Educação, com definição de metas, diagnósticos e estratégias, relativos às etapas, aos níveis e às modalidades de ensino (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA 2015-2025, 2015).

Integrado ao processo de garantia dos direitos previstos na Constituição de 1988, foram elaborados vários documentos, dentre eles, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) que estabeleceu novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que definiu no Art. 35, o Ensino Médio como “etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos” e tendo como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1988, p. 25).

Destarte, as mudanças definidas pela CF/88 e pela Lei nº 9.394/96 (que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) ampliaram as atribuições voltadas ao Ensino Médio, sofreram ratificações no Plano Nacional de Educação – PNE em 1996, apresentando nova identidade a esta etapa da educação, com o comprometimento da continuidade dos estudos, da formação integral do estudante, com a preparação para o mundo do trabalho, além do conhecimento dos fundamentos das ciências e tecnologia (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO, 2018).

Em 2006, dez anos após a criação do PNE, é publicado o primeiro Plano Estadual de Educação - PEE na Paraíba, por meio da Lei nº 8.043/2006 (PARAÍBA, 2006), considerado o primeiro documento oficial estadual constando a educação integral como princípio. Contudo, ainda não considerava esta possibilidade para o Ensino Médio.

Na Paraíba, a última revisão curricular com relação aos documentos curriculares elaborados a partir da implementação destas leis e planos, ocorreu entre os anos de 2004 e 2006, como exigência do Plano Estadual de Educação – PEE, que a partir desta revisão, foram publicados os Novos Referenciais Curriculares para o estado da Paraíba (GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, 2010), elaborados (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO, 2018) pela Secretaria de Estado da Educação, em colaboração com o Conselho Estadual de Educação sob a coordenação de professores especialistas das Universidades Públicas do Estado em escuta aos professores da rede estadual.

Segundo a Proposta Curricular do Ensino Médio (2018), os Referenciais Curriculares da Paraíba podem ser considerados como os antecessores da Proposta Curricular apresentada neste documento, que surge da necessidade em responder não apenas as atualizações previstas nos marcos legais educacionais, como também, as novas concepções pedagógicas fundamentadas no que se denomina como “Novo Ensino Médio”.

A construção desse documento para o Estado da Paraíba se faz uma ação necessária, uma vez que atende ao disposto no Art. 210 da CF (1988) definindo uma Base Nacional Comum com conteúdos mínimos, assegurando a formação básica comum. Nesse alinhamento, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 9.394, de 20/12/1996, cujo Art. 26, reforça a necessidade de uma Base Comum Curricular a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

Para o Estado da Paraíba, a Proposta Curricular voltada para o Ensino Médio possibilitou ao longo desta construção, sugerir um arranjo pedagógico dentro da legislação educacional considerando as especificidades territorial do Estado. Possibilitou também aos professores nesta etapa do Ensino Médio, refletirem sobre o seu campo de atuação e condução pedagógica, e dialogar com junto a gestão escolar para buscar caminhos para se chegar a uma

organização e oferta de um currículo direcionado para a Formação Geral Básica contemplando competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com inserção dos Itinerários Formativos (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

Paraíba (2018) afirma ainda que essa proposta curricular foi construída de forma coletiva com assessores técnicos, professores, formadores e coordenadores pedagógicos, que trouxeram pontos muito positivos, já que a aprendizagem significativa foi proporcionada aos alunos, com participação direta da comunidade e empresas locais. Um grupo de líderes com profissionais da Rede Estadual de Ensino foi formado e esse seria responsável pela expansão da proposta curricular nas demais escolas. Na Figura 3 podemos visualizar as etapas do projeto piloto.

Figura 2 - Etapas do Projeto Piloto



Fonte: PARAÍBA (2018, p. 11).

Nessa Proposta, as atualizações contidas na Lei nº 13.415/2017, que regulamentou a Reforma do Ensino Médio e que estabeleceu a sua implementação e as Diretrizes Nacionais Curriculares para esta etapa, fez-se necessária a reformulação dos Documentos Curriculares para a educação pautados na realidade educacional na Paraíba, principalmente, sobre os sujeitos e os direitos constitucionais a eles garantidos permeados pela Proposta Curricular (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

Promulgada a Lei nº 13.415/2017 no âmbito do Ensino Médio, a organização curricular fundamentou-se pela perspectiva de formação integral dos sujeitos. Nesse sentido, se estabelece como um marco por romper a perspectiva dual (MELO, 2012) que estruturou a educação brasileira que há

décadas permitiu uma diferenciação excludente entre a formação acadêmica e formação técnica, compreendendo que a trajetória dessa formação deve se comunicar com projetos de vida, porém mais do que isso, com os projetos de sociedade reconhecido por cada estudante ao longo das suas vivências e aprendizagens.

A formação dos jovens no século XXI é um grande desafio, exigindo um conjunto de competências para viver, conviver e trabalhar em um mundo cada vez mais competitivo e complexo. Além das competências relacionadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também temos outras competências como atuar criticamente, resolver problemas e trabalhar de forma colaborativa. Essas competências, que são chamadas de socioemocionais, são fundamentais para a vida das pessoas em sociedade. (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018, p. 39).

Nessa perspectiva, conforme dados do Censo escolar, às taxas de rendimento serviram de indicadores para classificar o ensino médio da Paraíba em relação a média Nacional comparada as dos países que compõem a OCDE¹⁴.

Além da OCDE, outra inserção curricular das Competências Socioemocionais apontada como referência de base, está o Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação voltado para o Século XXI (DELORS, 1998), o qual discute as aprendizagens fundamentais para se obter uma educação integral estruturado nos quatro pilares do conhecimento (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser), que, articulados formam uma base de suporte para o trabalho pedagógico contextualizado, e assim, proporcionar uma formação plena.

Os aspectos socioemocionais são importantes por capacitarem as pessoas a buscarem o que almejam, tomarem decisões, definirem objetivos e persistirem no seu alcance, mesmo com situações adversas, sendo protagonistas do seu próprio desenvolvimento.

A educação nos dias de hoje exige a ampliação do que se entende por aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de competências que combinem as dimensões cognitivas e socioemocionais do aprendizado.

¹⁴ **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE**, é uma organização econômica intergovernamental com 38 países membros, fundada em 1961 para estimular o progresso econômico e o comércio mundial.

As competências cognitivas e as socioemocionais relacionam-se estreitamente entre si. Isso porque o ato de aprender não envolve apenas competências ligadas à velocidade de raciocínio e à memória, mas exige também motivação e capacidade de controlar a ansiedade e as emoções.

Temos ainda, a experiência do CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) também como referência para as práticas em torno da educação emocional, originada em 1994, que envolve diversos/as educadores/as e pesquisadores/as de vários países, voltados para o desenvolvimento de ações educacionais centradas no desenvolvimento completo do ser humano (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018). Explicita a Proposta Curricular que “estas experiências exitosas espalhadas pelo mundo trazem à tona a essencialidade da introdução dessa temática nos currículos escolares, sobretudo na etapa do no ensino médio”. (p. 40).

Afirma Menezes (2018) que, a partir de avaliações por parte de instituições internacionais e nacionais, direcionam a percepção para uma estagnação do ensino fundamental e conseqüente reflexo sobre o Ensino Médio. Os dados são utilizados pelo Ministério da Educação para justificar a necessidade de uma Reforma Educacional para esta etapa de ensino, buscando reorientar a formação realizada nesta etapa, garantindo o acesso, a permanência e a qualidade do ensino ofertado, e com isso, o Ministério da Educação apresenta como proposta alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação que definem a Reforma do Ensino Médio (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

Na verdade, o trabalho em torno das Competências Socioemocionais lançado pela Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba (2018) tem o intuito de estimular os processos de aprendizagem em educação emocional aliada às práticas cognitivas e fortalecer a perspectiva de formação integral dos sujeitos, sabendo-se, portanto, que ela possui uma vertente de natureza transdisciplinar, engajada a todas as áreas de (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018) conhecimento, onde as CSE devem estar presentes como suporte aos componentes curriculares, indo além de aspectos comportamentais dos estudantes.

Contudo, segundo a estruturação fornecida pela Proposta Curricular do Ensino Médio do Estado da Paraíba está organizada com a oferta da Formação

Geral Básica, comum à todas as formas de oferta do Ensino Médio, e a formação de aprofundamento com os Itinerários Formativos, que correspondem a parte flexível podendo ser incorporados aos currículos locais de modo diverso, a partir da realidade de cada rede de ensino e cada território no Estado como prevê o Art. 26¹⁵ da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e Inciso III do Art. 20 da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (MEC, 2018).

Com isso, a modificação da estrutura e funcionamento do Ensino Médio no Brasil dado pela alteração da LDB teve seu foco consolidado no aprofundamento dos conhecimentos pelos estudantes que recebem preparação básica (para o trabalho, a cidadania, o aprimoramento como pessoa humana com formação ética, o desenvolvimento autônomo intelectual e do pensamento crítico, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria à prática) de acordo com o ensino de cada componente curricular. Desse modo,

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção do seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (DIRETRIZES OPERACIONAIS DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA, 2020, p. 41).

Nas Diretrizes Operacionais de 2020, constam que as mudanças previstas para o Ensino Médio a partir da Lei 13.415/2017, dar-se-ão gradativamente na Rede Estadual junto às unidades de ensino aderidas ao Programa de Apoio ao “Novo Ensino Médio” posto pela Portaria MEC nº 649/2018, e que se centralizam, principalmente, na elevação da carga horária mínima para 1.000 horas/série, na ampliação das unidades de ensino como oferta de Ensino Médio em Tempo Integral e a possibilidade de escolha.

As Escolas Cidadãs do Programa de Educação Integral da Paraíba (PEIPB) surgiram em conformidade com a Parceria Público-Privada entre o governo do estado e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE),

¹⁵ **Art. 26.** Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

numa relação em que o Estado se responsabiliza pelo financiamento e a regulação, enquanto o ICE organiza e implementa o modelo escolar.

O modelo de escola do ICE é chamado de “Escola da Escolha”. Na Paraíba, foi denominada de “Escola Cidadã” e começou a funcionar em 2016. Apesar dos investimentos que já vinham sendo realizados nas escolas paraibanas para uma reestruturação curricular do Ensino Médio, com iniciativas inovadoras elaboradas no Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), o governo do estado resolveu adotar um modelo pronto, pré-fabricado, importado do estado de Pernambuco, e adaptá-lo no seu contexto.

De acordo com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2015b), a escola funciona baseada na lógica de que o conhecimento e a informação são primordiais para a formação humana no século XXI, alinhados com o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais. A formação voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades possui relação com as mudanças na reestruturação produtiva vivida a partir do final dos anos de 1980. Esta formação está pautada no desenvolvimento de potencialidades individuais com maior flexibilidade e adaptabilidade, o que seria mais compatível com as exigências dinâmicas do mercado de trabalho.

No que tange as Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) e Integrais Técnicas (ECITs), de acordo com as diretrizes operacionais das escolas da rede estadual de ensino da Paraíba (2020), estes modelos foram implantados no Estado em 2016, propondo oferecer educação em tempo integral (para no mínimo 50% das escolas públicas) estando essas inseridas nas Unidades de Medidas Socioeducativas pertencentes ao Estado da PB, partindo de um currículo que privilegia a Parte Diversificada, com ênfase em Projeto de Vida, como metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

No Estado da Paraíba atualmente, encontram-se Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, totalizando 229, cujo modelo:

Está centrado no desenvolvimento do Projeto de Vida do Estudante, de modo que todas ações devem movimentar os três eixos formativos: Formação Acadêmica de Excelência, Formação de Competências para o Século XXI e Formação para a Vida. (DIRETRIZES OPERACIONAIS DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA, 2020, p. 43).

Nessas escolas, de acordo com as Diretrizes Operacionais (2020), seguem uma rotina escolar a partir do acolhimento diário, do desenvolvimento das disciplinas da Parte Diversificada, BNCC e Práticas Educativas, planejadas semanalmente a partir das áreas, E acompanhadas pelo coordenador pedagógico. O monitoramento ocorre semanalmente, com desenvolvimento ao longo do ano letivo das Formações Continuadas, além do desenvolvimento do Ciclo de Acompanhamento Formativo com a participação de consultores de gestão e pedagógico e a equipe escolar, e, desenvolvida anualmente as Diretrizes para o funcionamento das Escolas (Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas) da Paraíba que orientam o desenvolvimento do modelo na Paraíba, por meio da Comissão Executiva de Educação Integral.

2.1.1 O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE

O Ginásio Pernambucano, segunda escola mais antiga do País, onde estudaram intelectuais como Ariano Suassuna, Clarice Lispector e Epitácio Pessoa, foi o início do que hoje conhecemos como Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. No final dos anos 1990 o prédio estava abandonado até que um ex-aluno de nome Marcos Antônio Magalhães, então presidente da Philips na América Latina, resolveu mudar a situação reunindo empresários e executivos a fim de recuperar o Ginásio.

Paralelamente, em 2002, foi instituído pela Secretaria Estadual do Estado de Pernambuco o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental - PROCENTRO.

Em 2003 a obra foi finalizada e em 2004 seria reinaugurada, mas, segundo Magalhães, não adiantava salvar o prédio e mantê-lo com os mesmos problemas de gestão e funcionamento. Foi então que a escola virou o laboratório de um novo modelo pedagógico do Ensino Médio e do Tempo Integral.¹⁶

Até então, a responsável pela reforma do prédio foi a Associação dos Amigos do Ginásio Pernambucano, criada no ano 2000, com executivos da Chesf, do Banco ABN Amro e da Odebrecht, tornando-se em 2003 o Instituto

¹⁶ ARAÚJO, Rodolfo. A história que começou com um executivo indignado e terminou com um salto na qualidade do ensino de Pernambuco, 2019. Disponível em: Acesso em: 05 ago. 2023

de Corresponsabilidade pela Educação, o ICE, que realizaria por todo país parcerias público-privadas voltadas a Educação de Tempo Integral.

Com o ICE criado, teve início em 2004 a experiência pernambucana de Educação Integral voltada ao Ensino Médio, sendo criado o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), de acordo com o decreto nº 25.596 de 1 de junho de 2003, visando promover significativa mudança nos métodos, gestão e conteúdos que envolvem essa etapa de ensino (MAGALHÃES, 2008).

As escolas integrais pernambucanas baseiam-se no modelo charter, que consiste na maior autonomia da escola pública, sendo sua gestão compartilhada entre os setores público e privado, visando a melhoria da gestão e ensino da rede pública. Com seu financiamento advindo do setor público e privado, as escolas charter atuam de modo livre de muitos regulamentos e leis que as escolas públicas estão sujeitas, fazendo com que possam inovar mais facilmente (DIAS, 2010).

A gestão, por exemplo, que até era uma função desempenhada por professores atuantes na própria escola passou a ser exercida por cargos comissionados, tendo como pré-requisito não ser exercida por funcionários da rede estadual de ensino. A partir do CEEGP outros centros experimentais foram sendo criados, exemplo do Centro de Ensino Experimental de Bezerros mediante o decreto nº 28.069/2005; no mesmo ano mais 11 Centros Experimentais surgiram pelo decreto nº 28.436/2005 (DUTRA, 2013).

No final de 2006, foram inaugurados mais 7 Centros Experimentais (decreto nº 30.070/2006) que começariam a funcionar no ano seguinte, totalizando 20 Centros Experimentais em atividade em um intervalo de tempo de 3 anos, resultado da expansão do PROCENTRO. Essa foi a primeira parceria público-privada na área educacional no Estado de Pernambuco (DUTRA, 2013).

Segundo o site do ICE¹⁷, em 2009 ocorreu a primeira expansão em escala do ICE no Estado do Ceará, com a implantação do modelo em 25 escolas. No ano seguinte a essa expansão, o ICE começa a utilizar a concepção da Escola da Escolha, que contextualiza as escolhas feitas pelos estudantes em relação a seu estilo de vida, sua atuação social e sua carreira

¹⁷ <https://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/#nossa-historia>. Acesso em: 05 de agos 2023.

profissional, devendo a comunidade escolar dar apoio a esse estudante diante de sua decisão. (ZIMMERMAN, 2015).

Em 2016, são implementadas as primeiras instituições de Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, nos estados da Paraíba e Maranhão, além das escolas de formação básica; Projeto Piloto para os anos iniciais do Ensino Fundamental em Fortaleza (CE) e Arcoverde (PE) com o apoio do Instituto Natura; Início da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral promovida pelo MEC; Planejamento do Projeto Educação Integrada (ETI) - Ensino Fundamental Anos Finais nas 12 regiões macroeconômicas de Pernambuco em parceria com a Secretaria Estadual de Educação e o Instituto Natura; Início do projeto Gestão da Qualidade Integral (GQI) em parceria com o Instituto Sonho Grande e Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco.

As parcerias do ICE por todo território nacional continuaram em 2017, houve o desenvolvimento da Política de Fomento à Educação Integral do MEC, com a implementação de forma simultânea da Escola da Escolha nos estados do Acre, Goiás, Amapá, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Tocantins, Sergipe e Rondônia, além da continuidade do desenvolvimento dos programas nos estados do Espírito Santo, Maranhão e Paraíba. Na Figura 3 podemos ver toda a expansão do ICE pelo Brasil.

Figura 3 - Atuação do ICE no Brasil



Fonte: <https://icebrasil.org.br/atuacao/> Acesso em: 06 ago. 2023.

É visível a grande influência do ICE em território nacional, ditando os currículos, organizações e estabelecendo parcerias sobretudo com o setor privado, que, por sua vez, divulgam as direções que devem ser tomadas. No mapa, constatamos que apenas 4 estados brasileiros não firmaram (ainda) parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, mas que possivelmente irão utilizar mais cedo ou mais tarde o método da Escola da Escolha em alguns de seus níveis de ensino, sobretudo no Ensino Médio ao considerarmos a Lei nº 13.415/2017.

2.2 PRINCÍPIOS E EIXOS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DA CONCEPÇÃO DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA

Ao longo da história, a educação profissional foi instituída oficialmente no Brasil expandindo instituições educacionais que estabelecem uma forte relação entre a educação formal e o mundo do trabalho.

Em meio aos processos de transformações sociais, a escola torna-se uma instituição moderna, passando a exercer e contribuir não só para organização social, mas principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades dos cidadãos:

O movimento reformador, do início do século XX, refletia a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática. De modo geral, para a corrente pedagógica escola na vista, a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana. [...]. Uma série de experiências educacionais escola nas vistas desenvolvidas em várias partes do mundo, durante todo o século XX, tinham algumas das características básicas que poderiam ser consideradas constituidoras de uma concepção de escola de educação integral (CAVALIERE, 2002, p. 251).

A partir dessa perspectiva, houve o surgimento das diversas instituições de educação profissional no Estado da Paraíba. Algumas instituições estabeleceram uma formação com modelo de aprendizagem focada apenas no processo de aprendizagens essenciais para determinadas funções, enquanto outras se dedicaram a construir propostas curriculares articulando os saberes da educação formal com as competências esperadas para a inserção dos jovens no mundo do trabalho, principalmente, no contexto do Ensino Médio

(PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

Para tanto, em virtude da reforma curricular para o “Novo Currículo”, os educandos devem se desprender das metodologias de ensino pautadas em memorização e buscarem ensinamentos com estratégias mais participativas, pautadas em habilidades e competências como ponto-chave.

Em complemento ao contexto ora apresentado, na pretensão de que os estudantes da Paraíba sejam proativos e criativos, a Proposta Curricular/PB para o Ensino Médio (2018), foi preciso que as escolas adotassem metodologias envolvendo atividades cada vez mais complexas, de modo que estimulem os educandos nas tomadas de decisões, avaliar resultados e experimentar inúmeras possibilidades de mostrar sua iniciativa, ou seja, que possam encontrar na sua escola, aulas que os convidem a aprender ativamente com problemas reais, que façam parte de suas vidas e de seus cotidianos.

Pois, com a alteração da LDB pela lei 13.415/2017, modificando a estrutura e o funcionamento do Ensino Médio no Brasil, o ensino teve seu foco na consolidação e no aprofundamento dos conhecimentos adquiridos até então pelos/as estudantes na preparação básica para o trabalho e a cidadania, e o aprimoramento como pessoa humana (DIRETRIZES OPERACIONAIS DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA, 2021). Destarte, os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do/a estudante, de forma a adotar um trabalho voltado para a construção do seu projeto de vida e (Lei nº 13.415/2017) para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Na prática, o que está estabelecido na proposta para o ensino médio, é que o currículo adote metodologia de modo que proporcione desafios aos educandos na forma de pensar e solucionar situações com tomadas de decisões, de forma que ao concluírem a educação básica, estejam preparados para o mundo laboral.

Dentre as ofertas de cursos existentes atualmente no panorama da educação profissional da Paraíba, estão:

Formação Inicial e Continuada (FIC), vinculados às Unidades Estaduais de Ensino que ofertam Cursos Técnicos de Nível Médio. É exigida escolaridade variável de acordo com os cursos, que possuem

carga horária mínima de 160h, não exigindo conhecimento anterior sobre as atividades desenvolvidas. Assim, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica. (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018, p. 811).

Em 2015, a secretaria de educação do estado da Paraíba, deu início ao trabalho das Escolas Cidadãs Integrais por meio do Decreto nº 36.409/2015 e Decreto nº 36.408/2015 (RODRIGUES, 2019). As atividades escolares objetivaram “formar indivíduos protagonistas, agentes sociais e produtivos, com conhecimentos, valores e competências dirigidas ao pleno desenvolvimento social e preparo para o exercício da cidadania” (PARAÍBA, 2016, p. 26).

O estado da Paraíba, seguindo o estabelecido pela Medida Provisória de nº 746 de 2016, atualmente convertida na Lei nº 13.415 de 2017, junto a Portaria nº 1.145 de 2016, instituiu o Programa Escola Cidadã Integral, a partir da proposta metodológica da Escola. A princípio, em oito escolas foram implementadas, e, no seguinte ano de 2017, expandiu-se mais 33 instituições com oferta do Ensino Médio, como mais uma experiência em Educação Integral (RODRIGUES, 2019).

Segundo Rodrigues (2019), a Escola Cidadã Integral se caracteriza por apresentar uma mudança curricular, já que parte do princípio, que o aluno na escola desenvolve o seu projeto de vida e, a partir desse são selecionados os conteúdos complementares a serem estudados, tendo o ensino de língua portuguesa, matemática e inglês (como língua estrangeira) como obrigatórias, de modo que a sua proposta pedagógica estabelece que a educação se dê “por e pelo trabalho” (BRASIL, 2016) e que compreenda que é por meio do trabalho que o indivíduo se forma em sua integralidade e é preparado para atuar na sociedade atual.

Rodrigues (2019) destaca que a base teórica e metodológica se baseia nos cadernos de formação do modelo Escola da Escolha, também organizada pelo ICE, que se fundava na experiência pioneira realizada no Estado de Pernambuco, através do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP) no ano de 2003. A principal característica dessas escolas era seu caráter público e gratuito, mas sempre mantendo a relação entre o setor público e o privado, sendo este último representado pelo ICE. Considerava também as ideias presentes na Base Nacional Comum Curricular

(BNCC), apresentando conteúdo pedagógico, método didático e administrativo próprio.

Estruturalmente, o programa se caracteriza por possuir conteúdo pedagógico, método didático e administrativo próprio, conforme regulamentação na Base Nacional Comum, estabelecido pelo documento orientador elaborado em 2016, quando atribui como características das Escolas Cidadãs Integrais:

a) Jornada de Trabalho com carga horária multidisciplinar. b) Plano de Ação c) Programa de Ação. d) Projeto de Vida. e) Protagonismo Juvenil. f) Guia de Aprendizagem. g) Agenda trimestral. h) Clubes Culturais ou Esportivos. i) Tutorias. (PARAÍBA, 2016, p. 26).

São características também presentes de forma implícita e explícita, nos Cadernos de Formação da Escola da Escolha (ZIMMERMAN, 2015) constituídos por oito itens. O primeiro caderno refere-se à Tecnologia de Gestão Educacional, constando em seu texto os princípios a serem observados quando da organização da proposta curricular para o ensino integrado. Em sua proposta pedagógica, a instituição deverá observar as seguintes orientações

Os quatro pilares da educação (aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer), e as perspectivas para uma “educação interdimensional, a pedagogia da presença e o protagonismo (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 7).

O princípio que trata da Educação Interdimensional estabelece que essa educação (CADERNO DO MODELO PEDAGÓGICO – PRINCÍPIOS EDUCATIVOS, 2015, p. 45):

Deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, para elaborar pensamentos autônomos e críticos.

Compreende-se por isso, que o currículo das instituições que adotam esse modelo educativo promoverá ações coletivas possibilitando aos alunos o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica.

Esse protagonismo se destaca por permitir que cada educando seja “capaz de se colocar como sujeito construtor de seu projeto de vida e de se ver

como elemento que contribui para a solução de desafios individuais e coletivos (CADERNO DO MODELO PEDAGÓGICO – CONCEITOS, 2015, p. 7).

Nesse interim, entende-se que não basta só a prática dos conhecimentos atribuídos aos educandos seguindo um modelo de currículo para que cumpram apenas calendários, basta também que a escola, que tem papel essencial no que diz respeito a parte social, contribuir nesse processo de forma que se façam valer as perspectivas doutrinárias voltadas para as escolas no sentido de estabelecer uma sociedade de forma justa e igualitária, para que de verdade a educação aconteça. Nesse sentido, a escola terá novas perspectivas como a de ser mais ativa, emancipadora social, e também proporcionadora de transformações.

No entanto, as escolas que implementarem esse modelo, devem apresentar a seguinte missão, segundo o Caderno de Formação a partir do estabelecimento desses princípios,

Garantir uma aprendizagem de qualidade, por meio da qual o estudante atribua sentido e significado ao conhecimento de modo que esta (a escola), promova seu pleno desenvolvimento em todas as dimensões humanas (corpo, intelecto, espírito e emoção) (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 6).

Segundo Sacristán e Gómez (2007), a função educativa se concretiza em dois eixos: o primeiro referindo-se à função compensatória das desigualdades de origem, e o segundo, o de preparar o aluno para pensar criticamente e agir democraticamente numa sociedade não democrática.

Para melhor conhecimento da existência dessas instituições de ensino profissional, com importante contribuição no Estado da Paraíba, de acordo com as Diretrizes Operacionais das Escolas da rede estadual de Educação da Paraíba (2021) temos: o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego); Mediotec (ação para ofertar cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma concomitante para os alunos matriculados da rede pública estadual); o ParaíbaTec (Programa de Educação Profissional e Tecnológica do Estado da Paraíba); e de forma inovadora e pioneira, o Programa Primeira Chance (Programa Estadual de incentivo à concessão de estágio, aprendizagem, atividades de iniciação à prática profissional em instituições de ensino e primeira experiência profissional).

Para melhor compreensão no desafio e nos novos parâmetros estabelecidos pela Proposta dos currículos do Ensino Médio da Paraíba (2018), a Rede Estadual está vivenciando experiências como a de reunir centenas de professores técnicos para revisarem o currículo dos cursos, respeitando a atualização e construção de competências e habilidades, as matrizes e o ementário dos cursos técnicos, conforme as determinações do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e em conformidade com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Para esse momento de articulação colaborativa, segundo a Proposta Curricular do Ensino Médio para o Estado da Paraíba (2018, p. 816)

Foi estabelecido na matriz um turno semanal para capacitação e formação continuada da equipe escolar, bem como o trabalho da articulação curricular sem comprometer o fluxo da rotina escolar e sobrecarregar os profissionais. Dentro da proposta, além da carga horária da Formação Geral Básica de 1800h, também será possível ofertar trilhas de aprofundamento das áreas de conhecimentos e trabalhar o nivelamento com os estudantes.

O currículo é sempre expressado em sala de aula, por meio de atividades a serem desenvolvidas pelos educandos. As disciplinas são integradas as habilidades dos quatro eixos estruturantes propostos pela lei do “Novo Ensino Médio”, de forma a fortalecer a proposta considerando parte da carga horária da Preparação Básica para se trabalhar o currículo dos cursos das ECITs, por uma ação interdisciplinar prática inovadora, de aprofundamento dos conhecimentos e aquisição de competências.

Vale ressaltar que o conceito de currículo implica pensar a educação e o trabalho nas escolas por um todo, fundamentada na integração de professores e comunidade escolar de forma coletiva, na perspectiva de inserir às necessidades dos estudantes no que demanda o currículo, mantendo-o articulado no seu desenvolvimento e gestão dos seus diferentes componentes.

Atualmente as disciplinas empreendedoras são ofertadas em todas as Escolas Cidadãs Integradas Técnicas da Rede Estadual, visto que trabalham o processo de articulação curricular, ao abarcar diversas competências, temáticas e conceitos dos cursos técnicos e das Áreas de Conhecimento, bem como os 4 Eixos Estruturantes propostos pelo “Novo Ensino Médio”. (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018, p. 824).

Podemos destacar, que a legislação que rege à educação profissional, se faz uma importante inovação no que diz respeito aos princípios específicos aplicados para a organização do currículo, permitindo a flexibilização e atualização do mesmo, e concedendo autonomia às instituições para propor novos cursos considerando as demandas locais e regionais.

2.2.1 OFERTAS DE CURSOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL PARAIBANA

A educação profissional e tecnológica – EPT, no sentido estabelecido pela legislação brasileira atual, inclui os cursos de nível médio e pós-médio direcionados a preparação para o trabalho, sejam eles do tipo integrado (inclui formação profissional e Ensino Médio em curso único), concomitante (cursos distintos ao mesmo tempo), ou subsequente (formação profissional após conclusão do Ensino Médio), bem como cursos superiores de tecnologia e cursos de formação inicial.

A Paraíba conta com 75 escolas profissionais e técnicas entre as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITS) e EPTs. Em se tratando de matrículas na educação profissional, o número subiu de 1.767, em 2010, para 36.518¹⁸, em 2021 matrículas a mais na educação profissional no Estado. Já na qualificação profissional, que nem sequer existia em 2010, foram registradas 5.726 matrículas em 2018.

O novo modelo de Escola Cidadã Integral e Técnica, implantado em 2016 pelo Governo do Estado, trouxe como diferencial os cursos técnicos, que visam à formação dos jovens para atuarem no mercado de trabalho. A inclusão dos cursos técnicos integrados ao ensino médio traz avanços nas duas áreas importantes na vida do estudante: acadêmica e profissional. Nas ECITs, os estudantes concluem o ensino médio com dois diplomas, um de conclusão do ensino médio e outro diploma profissional do curso técnico ofertado pela escola.

A Escola Cidadã Integral Técnica Mestre Júlio Sarmiento, em Sousa/PB, oferta o curso de Técnico em sistema de energias renováveis. Além disso, é uma das escolas que o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) realiza os cursos Técnicos no turno da noite.

¹⁸ Ideb, INEP.

Na Paraíba, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) atua em 34 cidades, em 51 unidades de ensino por meio do programa Mediotec, com a oferta de 30 cursos técnicos de qualificação para alunos que estejam matriculados no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino. Os estudantes recebem bolsa auxílio por hora aula, os cursos têm duração de um ano a um ano e meio. Além do Mediotec, dentro do Pronatec existem outras modalidades: FIC – nessa modalidade são ofertados 38 cursos, que variam de 160 a 200 horas aula. Para o ano de 2019 estão previstas mil vagas nos cursos FIC e 240 vagas em cursos de qualificação profissional no sistema prisional.

A escola atende todos os requisitos e estrutura para a realização dos cursos, tendo parceria com a gestão escolar. “Os professores do Pronatec passam por um processo seletivo, que valoriza a experiência profissional no ensino técnico e nas habilidades direcionadas que pode corresponder ao componente curricular que será trabalhado.

O Mediotec é uma ação Pronatec que oferta vagas em cursos técnicos concomitantes ao Ensino Médio para alunos regularmente matriculados nas redes públicas de educação. O Programa vem ampliando suas ações. O Pronatec oferece Bolsa-Formação, que permite a oferta de vagas em cursos técnicos e de Formação Inicial Continuada e Aprendiz (FIC) – são cursos de qualificação, oferecidos gratuitamente a trabalhadores, estudantes e pessoas em vulnerabilidade social. Esses cursos presenciais são realizados nas Escolas da Rede Estadual.

O Paraibatec é um o programa estadual que tem como finalidade o auxílio na formação profissional de jovens e trabalhadores, que atua em parceria com Pronatec. Iniciou de fato suas ações de oferta no ano de 2018, com o primeiro curso a distância (EAD) na modalidade FIC, em parceria com a rede Gira Paraíba, para os professores das escolas estaduais.

Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de educação que dá oportunidade ao aluno de ter uma profissão, por meio do conhecimento necessário, permitindo o desenvolvimento das competências para ocupação especializada.

Os cursos da FIC possuem carga horária reduzida e os alunos recebem uma Certificação para determinada função. Já os cursos técnicos são de longa

duração, dependendo do curso ofertado. Ao seu término o aluno recebe um diploma que lhe confere a habilitação técnica cursada juntamente com o Ensino Médio ou após a conclusão deste.

Para a oferta dos cursos profissionalizantes na Paraíba foi realizada uma análise de arranjo produtivo da região em parceria com o MEC, por meio de um mapa de demandas, estudando a macrorregião, e quais cursos se adaptam melhor para aquela região. Com base nisso, são apontados os cursos que serão oferecidos.

Os cursos e programas de qualificação profissional e técnica são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos alunos e possibilidades das instituições educacionais. Os principais cursos ofertados na Paraíba são: Ambiente e Saúde, Controle e Processos Industriais, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Turismo, Hospitalidade e Lazer, Segurança.

2.3 A ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO E O PERCURSO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: APROXIMAÇÕES ENTRE TEORIZAÇÃO E AS ORIENTAÇÕES DA REDE ESTADUAL

No ensino médio, o processo expansivo de mudanças e reformas tem sido enfatizado pelo discurso que reforça a necessária preparação do jovem para o campo de trabalho.

Desde os anos 1990, este quadro vem se intensificando, promovendo estratégias ideológicas, políticas e legais objetivando desenvolver um novo modelo social, fortalecendo as ideias neoliberais, apropriando-se das políticas sociais, entre elas a Educação, e em especificamente, das políticas de educação em tempo integral (LEITE, 2020).

Objetivando assegurar o acesso à educação de qualidade aos jovens do ensino médio, o Ministério da Educação desde os anos 2000 vem ampliando suas ações na agenda das políticas educacionais, a partir dos programas e políticas de governo, na intenção de atender de maneira mais efetiva esse público, a exemplo do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Plano

Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 e 2014-2024, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB), do Programa Mais Educação e do Programa Ensino Médio Inovador (ProEmi), entre outros (LEITE, 2020), sendo este último caracterizado como a primeira e principal política federal de implantação do ideário da educação em tempo integral fundamentado ao ensino médio regular.

Segundo a Proposta Curricular do Estado da Paraíba, foi elaborada por meio de uma interlocução consistente entre vozes diversificadas, com a representação de professores e educadores das Redes e Sistemas de Ensino do território paraibano, pesquisadores de Universidades Públicas, além das parcerias dos movimentos sociais. É uma proposta curricular legitimada democraticamente, firmada no diálogo direto com o docente, que vivencia experiências com o educando diariamente, que, por sua vez, é sujeito do seu tempo, espaço e cultura local, explicitando com isso, o compromisso e lealdade em garantir os direitos de aprendizagens dos educandos da educação paraibana (PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA, 2017).

Dentro do contexto de fragilidades da educação brasileira (LEITE, 2020), o ensino médio tem vivenciado vários desafios estruturais, desde os recursos humanos aos organizacionais. Na visão de Silva e Jakimiu (2016), em torno da identidade desta etapa da educação básica, surgem outros grandes desafios a serem superados, como a questão acerca do sentido da escola para os jovens, a ausência de professores especializados para o currículo, ausência de financiamento, os baixos índices de desempenho expressos em avaliações, além das deficiências das estruturas físicas escolares, e o embate em torno de um currículo.

Em 2018, promulgou-se a Lei n° 11.100/18, criando o Programa de Educação Integral, composto pelas Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS, iniciou-se a Política Pública de Estado para a educação na Paraíba (PARAÍBA, 2018).

Sob os valores do respeito, solidariedade, cidadania, responsabilidade, transparência, ética, cooperação, eficácia e eficiência, tendo como visão a oferta de uma educação cidadã apresenta como missão,

Assegurar as condições necessárias para que o estudante possa ter acesso a um ensino de excelência, que venha possibilitar ao mesmo, alcançar uma formação acadêmica de qualidade, desenvolvendo a consciência de realidade e suas potencialidades individuais, oferecendo-lhe possibilidades para que possa fazer as melhores escolhas para o seu futuro (PARAÍBA, 2017, p. 1).

As escolas que compõem o Programa de Educação Integral na Paraíba atendem aos estudantes durante os cinco dias da semana em tempo integral com jornada escolar funcionando em dois turnos (das 7h30 às 17h00) com intervalo para almoço de uma hora e vinte, e dois intervalos de vinte minutos para o lanche da manhã e tarde, perfazendo a duração diária do período letivo por 9 horas e 30 minutos. Em relação aos professores, têm jornada de trabalho de 40 horas semanais (LEITE, 2020).

De acordo com a Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, art. 3º, os objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS são:

- I – Formar cidadãos solidários, socialmente ativos e competentes;
- II – Desenvolver processos formativos para fomentar o protagonismo juvenil;
- III – Desenvolver aptidões individuais dos estudantes;
- IV – Conscientizar os estudantes acerca de suas responsabilidades individual e social;
- V – Proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional;
- VI – Prover as condições para a redução dos índices de evasão escolar, de abandono e de reprovação, bem como acompanhar a sua evolução no âmbito das escolas em tempo integral;
- VII – Ampliar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, tanto no componente de fluxo quanto no de proficiência, de acordo com as metas estabelecidas no Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação;
- VIII – Aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral, assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus Projetos de Vida (PARAÍBA, 2018, p.1).

A mudança curricular nas Escolas Cidadãs é considerável, já que partem do princípio de que o aluno deve traçar no contexto escolar seu projeto de vida, devendo ter autonomia para escolher seus conteúdos complementares.

De acordo com as Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino (2016, p. 26) as principais características das Escolas Cidadãs Integrais Paraibanas são:

- a) Jornada de Trabalho com carga horária multidisciplinar; b) Plano de Ação; c) Programa de Ação; d) Projeto de Vida; e) Protagonismo Juvenil; f) Guia de Aprendizagem; g) Agenda trimestral; h) Clubes Culturais ou Esportivos; i) Tutorias;

Essa estrutura corrobora com a ideia de que o Programa de Educação Integral Paraibano apresenta método administrativo e didático e conteúdos estruturados próprios, seguindo a legislação nacional - como a BNCC -, e se adequando as dimensões constitutivas da Escola da Escolha, que, de acordo com Zimmerman (2015a), consiste em uma estrutura pedagógica que contextualiza as escolhas feitas pelos estudantes (através de seu projeto de vida), seu estilo de vida, sua participação social e a sua profissão. Cabe a comunidade escolar e a sociedade ao entorno, incluindo sua família, dar apoio a esse discente mediante os desafios que virão com as escolhas que foram feitas, gerando uma relação de corresponsabilidade, tendo o ICE a função de mobilizar e potencializar atores diversos.

De acordo com o levantamento das Escolas Integrais do Nordeste, a Paraíba apresenta um quantitativo de 223 Escolas cidadãs em Tempo Integral, distribuídas nas modalidades: Escolas Cidadãs Integrais – ECI e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT (Quadro 3).

Quadro 3. Quantitativo de Escolas Integrais no Estado da Paraíba.

	NOMENCLATURA	Nº DE ESCOLAS INTEGRAIS	Nº DE ESCOLAS INTEGRAIS E TÉCNICAS	Nº TOTAL DE ESCOLAS
PARAÍBA	ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL (ECI/ECIT)	124	99	223

Fonte: Alves (2021), adaptado pela autora.

Dentre as Escolas Integrais pertencentes ao Estado da Paraíba, estão duas que ofertam o ensino integral, situadas no município de Sousa. Uma das escolas é a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento (ECI Mestre Júlio Sarmiento), foco desta pesquisa.

A Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, antes de nomenclatura Escola Estadual de Ensino Médio, localizada no endereço supracitado acima (Quadro 3), está inserida no alto sertão da Paraíba, na cidade de Sousa. A Escola existe desde 28 de março de 1982, de acordo com o Decreto de Criação 8.000 – Ato de autorização de funcionamento 30/82 através da Resolução 153/82 (BESERRA, 2014).

Em 1996, a escola mudou sua nomenclatura para Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento, extinguindo assim os cursos técnicos,

conforme a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, passando o antigo Segundo Grau a ser nomeado de Ensino Médio. No ano de 1997, instalou-se como Centro Paraibano de Educação Solidária (CEPES). Em 2009, foi contemplada com o Programa Ensino Médio Inovador, com o objetivo de buscar uma Escola que não se limitasse ao interesse imediato, programático e utilitário, estruturado em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo (BESERRA, 2014).

Desde de 2018, a escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento faz parte das Escolas Cidadãs Integral, criada a partir do programa de educação integral, através da Lei nº 11.100. E como as demais, a Escola tem passado por mudança curricular que parte do princípio de que o aluno traça na escola seu projeto de vida e, a partir dele, seleciona os conteúdos complementares que deve estudar, tendo como obrigatório o ensino de língua portuguesa, matemática e inglês (RODRIGUES, 2019). Sua proposta pedagógica estabelece que a educação se dê “por e pelo trabalho” (BRASIL, 2016) e compreende que é por meio do trabalho que o indivíduo se forma em sua integralidade e é preparado para atuar na sociedade atual.

No que diz respeito ao projeto de vida, o modelo pedagógico estabelece uma coerência conforme fora alterado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 pela Lei 13.415/17, ao definir em seu artigo 35, parágrafos 7 e 8, que os currículos deverão considerar a formação integral do aluno (RODRIGUES, 2019).

Em sua estrutura, o programa é caracterizado por possuir conteúdo pedagógico, método didático e administrativos próprios, de acordo com regulamentação observada na Base Nacional Comum, em que se atribuem como características das Escolas Cidadãs Integrais (RODRIGUES, 2019).

A materialização das ações de cada instituição de ensino que adota o modelo Escolar da Escolha encontra-se organizada no seu Plano de Ação, concebido como “um instrumento estratégico ao definir diretrizes e servir de base para a construção dos Programas de Ação individuais” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 26). O foco deste documento concentra-se na operacionalização dos meios e processos que deverão subsidiar as construções dos projetos de vida dos jovens estudantes.

Quanto ao Plano de Ação, deve ser elaborado seguindo um modelo pré-estabelecido contendo os valores, a visão, a missão, as premissas e objetivos, as prioridades, os indicadores e metas e as estratégias a serem desenvolvidas pela instituição durante certo período letivo, e sua construção deverá nortear a equipe escolar buscando resultados almejados (RODRIGUES, 2019).

Segundo Leite (2020), apesar das Escolas Cidadãs Integrais serem apresentadas com um projeto de “formação integral”, as diretrizes de trabalho das escolas, são determinadas pelo modelo pedagógico do ICE, chamado de Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), que seria um modelo elaborado em parceria com a Odebrecht¹⁹, visando garantir a reconfiguração das práticas de gestão, de ensino e os resultados do desempenho estudantil das escolas públicas, e criar procedimentos fixos e diretivos, em âmbito formal, para atuação dos gestores e professores, tornado a escola um ambiente economicamente produtivo.

Nesse modelo, a concepção pedagógica baseia-se no controle e na responsabilização (características da iniciativa privada), alinhados ao modelo de gestão das escolas integrais, aprofundando propostas e mecanismos de gestão empresarial defendidos pelo Instituto: gestão por resultados, bonificação, etc. (LEITE, 2020). Segundo o autor, o discurso neoliberal apresentado neste modelo pedagógico, coloca a escola como uma empresa sem fins lucrativos, como uma ferramenta técnica, buscando o desenvolvimento socioeconômico, como está prescrito no discurso político neoliberal e não como um direito social e uma necessidade para o trabalhador.

Segundo o caderno do ICE descreve que o modelo pedagógico da TGE é pautado no princípio da educação pelo trabalho, como:

A TGE traz uma visão pedagógica na qual o processo educativo deve ocorrer para, pelo e no trabalho. Na educação para o trabalho, o educando aprende para trabalhar; na educação pelo trabalho, ele trabalha para aprender; e na educação no trabalho, ele se auto educa. A Educação pelo Trabalho pode ser considerada a veia principal da TGE, para a qual confluem as estratégias. Por esta razão, este princípio tem a condição de mobilizar a escola para o futuro, assegurando ao mesmo tempo a sua sobrevivência, a sua expansão e a sua sustentabilidade. (ICE, 2015, p. 16).

¹⁹ **Odebrecht** é um conglomerado de negócios brasileiros que envolvem diversas áreas de atuação, como a área química, petróleo e construção. Foi fundado na Bahia em 1944 e hoje está presente em diversos continentes.

Destarte, a TGE é responsável pela reformulação das práticas escolares mediante três atitudes operacionais: 'entender, aceitar e praticar' (ICE, 2015, p. 10), postulados empresariais, que devem ser assimilados por professores e gestores em um processo unidimensional e automático. De acordo com a diretriz requerida pelo TGE, postula metodologias interdisciplinares objetivando estimular a consolidação do Projeto de Vida dos educandos, através de aulas de orientação de estudos, disciplinas eletivas, clubes juvenis, protagonismo juvenil, preparação acadêmica e preparação para o mundo do trabalho (LEITE, 2020).

Percebe-se então, o modelo de educação de modo integral implementado na Paraíba, resultante da articulação de atores públicos e privados, com delineamento de alternativas e possibilidades de construção de uma escola integral.

CAPITULO III

3. ANÁLISE DOCUMENTAL SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO

O objeto de estudo desta Dissertação é a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento e o seu Currículo de Educação Profissional na Paraíba (2015-2021). No capítulo anterior, a pesquisa abordou a Implementação da Educação Profissional, ressaltando a Rede Estadual da Paraíba entre os anos de 2015 a 2021. Neste terceiro capítulo, a pesquisa foi dirigida ao estudo de caso do tipo observação da referida escola a partir da técnica de análise documental, que faz parte do caminho metodológico.

No entanto, este terceiro capítulo faz uso específico da técnica de análise documental baseado em Ludke e André (1986), objetivando analisar a implementação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Estado da Paraíba e da execução dessas políticas na instituição pesquisada. Para isso, se faz necessário dar voz aos sujeitos participantes dessa implementação. Para tanto, utilizaremos entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionário aos alunos.

3.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Buscou-se o conteúdo da análise documental realizada neste item sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento nas fontes: Regimento Interno ECIMJS (2022), Projeto Político Pedagógico (2022), bem como, a partir de questionários aplicados a professores da escola.

De acordo com os Princípios e Caracterização do Regimento Interno ECIMJS (2022), o Art. 1º- Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento”, mantida pelo Poder Público Estadual e administrada pela Secretaria de Estado da Educação – SEE, através da 10ª. Gerencia Regional de Educação – GRE, Sousa – PB, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (REGIMENTO INTERNO ECIMJS, 2022).

No **Art. 2º** - O presente Regimento Interno define a estrutura didática pedagógica, administrativa e disciplinar, da “Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento”, situada à Rua José de Paiva Gadelha 125, Bairro Gato Preto, Fone: (083) 3522-6358, na cidade de Sousa – PB. Criada pelo Poder Público através do decreto nº 8.000 do dia 26 de março de 1979, tendo com Entidade Mantenedora, o poder Público Estadual e Administrado pela Secretaria de Estado da Educação, através da 10ª Gerência Regional de Educação – GRE, Sousa/PB, sendo seu principal suporte o Conselho Escolar, fundado em 28 de dezembro de 1995, decreto nº18068 (REGIMENTO INTERNO ECIMJS, 2022).

Os documentos ora destacados aqui, para melhor entendimento destes na instituição estudada, se fez importante o conhecimento histórico da ECI Mestre Júlio Sarmiento, como apresentado no próximo tópico.

A escola, em seu PPP, define sua missão como sendo:

Prestar à comunidade um serviço educativo de excelência contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos, capazes de atuar como agentes de mudança, num ambiente participativo, aberto e integrado, numa Escola reconhecida pelo humanismo e por elevados padrões de exigência e responsabilidade, que valoriza o conhecimento como condição de acesso ao mundo do trabalho e ao prosseguimento de estudos. Todo esse processo indo de encontro aos pilares da educação: Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

De acordo com Ball (2014; 2016) o texto político ao chegar em qualquer instituição é reinterpretado e reconstruído. Apesar de estar inserida em um Programa de Educação que se volta a bases neoliberais como empreendedorismo, protagonismo, elaboração de projeto de vida e desenvolvimento de competências e aptidões individuais, como podemos ver no artigo 3º da Lei nº 11.100/2018, conforme destacam Rodrigues e Honorato (2020), a escola não traz em sua missão tais termos, focando na formação de estudantes críticos e ativos e que não se voltam exclusivamente ao mercado de trabalho, sendo esse uma das demandas e não a principal.

3.1.1 Contexto Histórico

A Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento é uma escola pública de referência em qualidade de educação, que busca cada vez melhorar o atendimento à comunidade, tendo em vista, o resgate à cidadania, como marco

referencial além do conhecimento sistematizado (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). E por ser uma escola resultante da colaboração do Ministério da Educação e Cultura, o Governo do Estado e a Prefeitura Municipal, tem-se como breve datados históricos:

De 1980 a 1982 funcionou como Escola Profissionalizante sobre a orientação do PREMEM (Programa de Expansão de Melhoria do Ensino), com as modalidades de científico e profissionalizante técnico em administração, saúde e datilografia. Ainda em 1982 recebeu a denominação de Escola de Segundo Grau Mestre Júlio Sarmiento. De acordo com o Decreto de Criação 8.000 – Ato de autorização funcionamento 30/82 através da Resolução 153/82. Data 15/ 01/ 1982.

Em 1996, a Escola atende a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) mudando sua nomenclatura para a Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento, passando o Segundo Grau a ser o Ensino Médio.

Em 1997 foi instalado o CEPES – SO – 1, sendo a esta Escola o Núcleo do projeto Centro Paraibano de Educação Solidária na cidade de Sousa.

Em 2009 contemplou o Programa: Ensino Médio Inovador.

Em 2017, a Escola integrou-se a rede de Escolas Cidadãs Integrais, funcionando em período integral, nos turnos manhã e tarde, com 580 alunos, contemplando apenas o Ensino Médio Integral.

Em 2018 a escola foi contemplada com vários prêmios Escola de Valor 2018, com a participação de alunos aos Programas e projetos com o intuito de incentivar a pesquisa científica e tecnológica.

Em 2019 a escola continuou as conquistas de Prêmios, por propor propostas de intervenção que culminou no fortalecimento de estratégias, possibilitando a aceleração no desenvolvimento de competências para o jovem no século XXI.

Em 2020, a direção da ECI Mestre Júlio Sarmiento passou por reformulação, mantendo apenas o mesmo diretor “Francisco de Almeida Magalhães”. Passou pelo desafio da pandemia, com a reformulação dos processos educativos nesse período de acordo com a secretaria de Educação do Estado da Paraíba, com a adoção do “Regime Especial que foi estabelecido pela Portaria nº 418/2020.

Em 2021, houve reformas na coordenação com o retorno de João Alexandre Celeste, para fazer parte do corpo diretivo da instituição, mesmo

com a pandemia ainda assolando os estados brasileiros, buscaram sempre contribuir com a formação dos alunos utilizando as ferramentas educacionais tecnológicas. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Vale ressaltar que os anos anteriores, de 2017 a 2020, a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento escreveu 100% dos alunos no ENEM, que bateram a meta, passando de 4.5 para 5.5, com um ponto a mais de diferença da nota do ano anterior (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

3.1.2 Contexto da Escola Integrada

Segundo as Diretrizes Operacionais das Escolas Integrais (2021), fomentam que as escolas de modelo integral “traz inovações e propostas que buscam representar um divisor de águas [...] e tem como objetivo formar indivíduos protagonistas, agentes de mudança social e produtivos que possam contribuir com o mundo atual e suas necessidades.

Esse documento foi elaborado pela Comissão Executiva de Educação Integral com o objetivo de alinhar as ações pedagógicas, administrativas e curriculares das escolas. Ele foi produzido para ser acompanhado de cadernos de formação pedagógica e de gestão e conta com quatro partes principais: (1) Conceitos; (2) as especificidades do Modelo no estado da Paraíba; (3) Operacionalização e parte administrativa; (Instrumentos de Tecnologia de Gestão Educacional – TGE; (4) Ciclo de Acompanhamento Formativo. Para a análise foram consideradas apenas as duas primeiras partes, uma vez que as demais remetem á ferramentas de gestão da rotina escolar (calendários, planos de ação, guias de reunião, normas gerais, etc.) e não abrangem nosso objeto de interesse – a compreensão sobre o papel da educação nas Escolas Cidadãs Integrais. Desse documento foram extraídas para a análise apenas as menções voltadas para o papel da educação no geral e da educação construída pelo programa. Não foram consideradas demais observações sobre educação por se tratar de um documento inteiramente voltado para a educação.

Para Veiga (2008), fica notório que haja o processo educativo na escola como uma gestão democrática, dando importância a todos os atores na concretização do que foi estabelecido pelo PPP. Ao observar as diretrizes que

regem as escolas integrais da Paraíba, percebe-se o quanto o conceito de democracia está sendo utilizado. Isso, no sentido de algumas práticas educativas e metodologias de êxitos para que sejam realizadas carecem da participação das famílias e dos alunos.

A Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento preza pelo que rege o Projeto Político Pedagógico e conscientiza a todos da comunidade escolar sobre as suas participações na construção do documento, provando isso pelos resultados satisfatórios nas aprovações dos cursos superiores em universidades públicas, através dos índices do ENEM e pelo IDEB (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). Vale ressaltar que as escolas integrais da Paraíba trazem em seu escopo produtos disponíveis à comunidade no contexto escolar, desde as reuniões de pais, até nas participações nas próprias disciplinas, sejam aqueles que estão dentro da BNCC ou não.

[...] todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico, com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside à possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 2004, p. 13).

Visto o crescimento satisfatório da escola após implementar o ensino integral, introduz-se no contexto da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, os princípios educativos de maneira eficaz, vindos explicitados nas diretrizes operacionais de 2021, assim como nos materiais de estudos sobre o modelo integral produzidos pela própria secretaria do estado que são: os quatros pilares da educação (aprender a ser, conhecer, fazer conviver), a pedagogia da presença, e educação interdimensional e o protagonismo juvenil (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Conforme o trabalho da escola será norteado pelos apontamentos estabelecidos pelo Projeto Político Pedagógico (2022), baseando-se nos princípios contidos na Legislação brasileira, nas prerrogativas do Conselho Nacional de Educação e nas Diretrizes Operacionais das escolas cidadãs integrais, escolas cidadãs integrais técnicas, cidadãs integrais socioeducativas da Paraíba 2021 (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Portanto, a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento é uma instituição polissêmica em relação a sua identidade, composta por alunos com diversos costumes, tradições culturais e religiões. Essa diversidade é que a torna desafiadora, estimulando os profissionais a procurar mecanismos para vencer todos os embates que acontecem no dia a dia e até mesmo no ensino híbrido e remoto.

3.1.3 Concepção Curricular

Pautada nas diretrizes estabelecidas para as escolas cidadãs, a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, apresenta uma proposta de organização curricular diversificada, ofertando aulas de Projeto de Vida, Orientação de Estudos, Disciplinas Eletivas, Tutorias e Nivelamento, todas primando pela articulação dos conteúdos da Base Nacional Comum com o currículo da Parte Diversificada.

Destacamos também a construção do Projeto de Vida do estudante, que pode ser compreendido como um estímulo a esse desenvolvimento integral do mesmo. Ele é definido como:

É um processo de reflexão sobre o “ser e o querer ser” tendo por objetivo ajudar o jovem a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro, seja nas dimensões pessoal, social e produtiva da vida, num período de curto, médio e longo prazo (COMISSÃO EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DO ESTADO DA PARAÍBA, 2021, p. 10)

Os temas relacionados à categoria de desenvolvimento econômico são encontrados quando se trata da produtividade dos indivíduos (Idem, p.18), da preparação e adaptação dos alunos ao mercado de trabalho e à vida profissional (Idem, p.18) e do desenvolvimento de habilidades de empreendedorismo (Idem, p.28, p. 72).

Escola Cidadã Integral se fundamenta em quatro princípios educativos: o Protagonismo, os quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional. Sabendo que a materialização do currículo se realiza por meio de procedimentos teórico - metodológicos que favorecem a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas nas diversas áreas do conhecimento, exercendo o papel de agente articulador entre o

mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização do Projeto de Vida dos estudantes.

Conceitua-se Protagonismo como participação autêntica dos educandos, estímulo aos mesmos de se envolverem como parte da solução e não tratados como problema.

Os quatro Pilares da Educação como a criação de um desejo de continuar a aprender por toda a vida a partir do reconhecimento de que aprender é viver em transformação de si próprio e dos outros, ou seja, o desenvolvimento de competências sólidas.

A Pedagogia da Presença refere-se às atitudes participativas e afirmativas de toda a equipe escolar, ultrapassando as fronteiras da sala de aula.

A Educação Interdimensional que se resguarda no superar a presença dominante dos aspectos cognitivos e se abrir para práticas e vivências de natureza social, existencial e produtiva que integrem as quatro dimensões.

A maneira como as Escolas Cidadãs integram os cursos técnicos fomentam, em geral, as demandas elencadas do estado, como resposta às especificidades de cada região e assim “atender às demandas do setor produtivo e do desenvolvimento socioeconômico de nosso estado” (PARAÍBA, 2023, p. 27)

Vale destacar que a oferta da formação técnica em energias renováveis oferecido pela Escola Estadual Cidadã Integral Técnica Mestre Julio Sarmiento tem forte relação com o aspecto da regionalidade, em uma região com uma das maiores incidências de energia solar e muitos investimentos estão sendo feitos nesse setor.

A única menção identificada sobre a redução de desigualdades encontra-se em um trecho que fala dos Clubes de Protagonismo, referindo-se a eles como uma forma de integrar as pessoas e de desenvolvê-las (Idem, p. 43). Nesse documento não foi possível identificar menção explícita a questões de sustentabilidade ambiental como uma das problemáticas sobre as quais a educação deveria ser responsável, no entanto, existe um Eixo Temático dentro da disciplina “Colabore e Inove” denominado “Sustentabilidade”, que nos mostra que ela não é necessariamente negligenciada no Programa.

Esta instituição compreende o currículo a ser posto por uma escola transformadora, pois o mesmo representa uma prática social, marcando de

forma definitiva o percurso formativo dos educandos na sociedade, sendo também um terreno de disputas pela hegemonia, sabendo-se que a partir desta discussão, é o ponto inicial para o surgimento dos projetos educativos de uma sociedade.

Para compreender a dinâmica do trabalho pedagógico escolar a partir do currículo, é necessário que se tome como referência a cultura escolar consolidada, isto é, as práticas curriculares já vivenciadas, os códigos e modos de organização produzidos, sem perder de vista que esse trabalho se articula ao contexto sócio-histórico-cultural mais amplo e guarda com ele estreitas relações. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022, p. 54).

Nesse sentido, o currículo implica ter duas dimensões, de acordo com a legislação específica (Quadro 4), a saber: I, dimensão prescritiva, na qual se explicitam as intenções e os conteúdos de formação, que constitui o currículo prescritivo ou formal; e II, dimensão não explícita, constituída por relações entre os sujeitos envolvidos na prática escolar, tanto nos momentos formais, como informais das suas atividades e nos quais trocam idéias e valores, constituindo o currículo oculto, mesmo que não tenha sido pré-determinado ou intencional (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Quadro 4. Legislação específica para os currículos no Estado da Paraíba.

I – Língua Espanhola , de oferta obrigatória pelas unidades escolares, embora facultativa para o estudante (Lei nº 11.161/2005).
II – Tratados transversal e integradamente, permeando todo o currículo , no âmbito dos demais componentes curriculares: A Educação Alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica, altera outras leis e dá outras providências); O processo de envelhecimento, o respeito e a valorização do idoso , de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria (Lei nº 10.741/2003: Estatuto do Idoso); A Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99: Política Nacional de Educação Ambiental); A Educação para o Trânsito (Lei nº 9.503/97: Código de Trânsito Brasileiro). A Educação em Direitos Humanos (Decreto nº 7.037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3).

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2022.

Segundo os componentes curriculares definidos pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) como obrigatórios, ao considerar a parte diversificada, também são contemplados da seguinte forma:

Quadro 5. Componentes curriculares da ECIT “Mestre Júlio Sarmiento”.

I – o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática , o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil;
II – o ensino da Arte , especialmente em suas expressões regionais, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes, com a Música como seu conteúdo obrigatório, mas não exclusivo;
III – a Educação Física , integrada à proposta pedagógica da instituição de ensino, sendo sua prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei;
IV – o ensino da História do Brasil , que leva em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia;
V – o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras;
VI – a Filosofia e a Sociologia em todos os anos do curso;
VII – uma Língua Estrangeira moderna na parte diversificada, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2022.

Em termos operacionais, esses componentes obrigatórios propostos pela LDB que integram as áreas de conhecimento estão contidos nas Matrizes Curriculares, o que faz com que o currículo seja considerado como um produto histórico resultante das organizações dos saberes de um conjunto de forças políticas e pedagógicas, as quais circunstanciam as práticas escolares na formação dos sujeitos que por sua vez, são também históricos e sociais.

Nesse seguimento, foi que a rede estadual de ensino da Paraíba após resultado de ampla discussão entre os sujeitos da educação,

Elaborou suas Diretrizes Curriculares buscando manter o vínculo com o campo das teorias críticas da educação e com as metodologias que priorizem diferentes formas de ensinar, de aprender e de avaliar; além de adotar uma concepção de conhecimento que considera suas dimensões científica, filosófica e artística, enfatizando-se a importância de todas as disciplinas. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022, p. 56).

No que tange o currículo da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento para o Ensino Médio, conforme estabelece o **Art. 69 – O Currículo**

Pleno do Ensino Médio da ECI “Mestre Júlio Sarmiento” será integrado pela Base Nacional Comum e pela parte diversificada, visando à formação integral do educando.

No entanto, a Proposta Curricular desta instituição leva em consideração as diretrizes elaboradas pela secretária de educação que traz propostas de conteúdos para todas as séries do ensino médio e os itinerários formativos para os 1º anos, e sua construção se dá de forma coletiva, englobando professores das disciplinas e equipes pedagógicas, as quais lançam mão dos fundamentos curriculares historicamente produzidos para proceder a esta seleção de conteúdos e métodos com sua respectiva intencionalidade (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO; REGIMENTO INTERNO, 2022).

3.1.4 Organização e Funcionamento

Da estrutura e funcionamento pregado pelo regimento interno desta instituição do ano de 2022, está estabelecido pelo **Art. 67** – A Educação Básica, Modalidade Ensino Médio Regular Integral será oferecida pela Escola Estadual de Ensino Médio “Mestre Júlio Sarmiento” estruturada em 03 (três) séries anuais, tendo carga horária anual mínima de 1.500 (um mil e quinhentas) distribuídas por um mínimo 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar nos três turnos: Manhã e Tarde.

Como Parágrafo Único desse regimento, o Ensino Médio tem a finalidade de consolidar e aprofundar conhecimentos, possibilitando o prosseguimento de estudos; aprimorar a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, preparando o educando para o exercício da cidadania, por meio da promoção de um método que estimule o protagonismo juvenil para que nossos discentes se transformem em pessoas capazes de atuar e transformar a realidade da sociedade na qual estão inseridos.

Quanto a organização das turmas para esse nível, no **Art. 68** – A organização das turmas do Ensino Médio fundamenta-se nos critérios estabelecidos pela Secretaria do Estado da Educação SEE/PB, faixa etária e nível de desenvolvimento do aluno. Ressaltando, que os alunos que entraram na primeira série no ano de 2022, devido ao ensino médio, terão 400 horas

anuais de aulas de itinerários formativos, somando no final do ensino médio 1200 horas.

Quanto a Gestão Escolar, está baseada nos princípios e conceitos da TGE –Tecnologia de Gestão Educacional que segundo o Caderno de Formação da Escola da Escolha o modelo norteador das ações de todos os membros da escola.

A TGE, é definida “como a arte de integrar tecnologias específicas e educar pessoas”. Isso quer dizer que dentro do modelo toda a comunidade escolar deve estar incentivando a aprender e pôr em prática conhecimentos com foco no Projeto de Vida dos estudantes.

Então partimos para prática, sendo assim, cada vez mais os professores são assíduos nas formações contínuas, tendo 100% de aproveitamento nas ofertas de estudo e pesquisa da Secretaria de Educação do estado.

3.2 - CONTEXTO E REALIDADE INVESTIGADA

O modelo de educação desenvolvido numa ECI proporciona inovações e contribuições diferenciadas na história da educação do Estado da Paraíba. A escola mestre Julio Sarmiento, situada na cidade de Sousa/PB, foi uma das selecionadas pela Comissão Executiva de Educação Integral, órgão que controla e comanda todas as ações envolvendo as escolas integrais, para que no ano de 2019 iniciasse o processo de mudança de escola regular para uma ECIT, seguindo o planejamento do Estado (COMISSÃO EXECUTIVA DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAL; JOÃO PESSOA, 2019).

De acordo com os dados fornecidos pela gestão da escola, no ano de 2018, havia um quantitativo de alunos de 1200 e um quadro formado por 28 professores. Com esse novo formato de ensino, onde o estudante deve permanecer no período integral dentro da unidade escolar, a quantidade de aluno refletiu em uma evasão de 70% comparado ao ano anterior. Atualmente, são 315 alunos regularmente matriculados.

E, por ser um sistema diferente, exige que algumas regras sejam cumpridas pela escola e alunos, como a de aceitar alunos dentro do limite de idade imposto pela gestão e, por ser uma escola integral, exigindo absoluta dedicação do alunado, onde o aluno tem o dever de permanecer o dia todo na

escola, foram necessárias algumas mudanças para atender a essa nova realidade.

O prédio onde fica a referida escola necessitou ser reformado, sua parte estrutural foi adaptada para receber melhor o público, com a criação de laboratórios de robótica, informática, melhoramento dos banheiros para atender deficientes, que ainda se encontra em reforma. Tudo isso com objetivo de fornecer um melhor serviço, que possa contribuir com a qualidade social.

A qualificação profissional dos alunos se tornou prioridade para a educação pública na Paraíba, por isso a inclusão dos cursos técnicos integrados ao ensino médio propoe avanços nas duas áreas importantes na vida do estudante: acadêmica e profissional.

Na ECIT, os estudantes concluem o ensino médio com dois diplomas, um de conclusão do ensino médio e outro diploma profissional do curso técnico ofertado pela escola (COMISSÃO EXECUTIVA DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAL; JOÃO PESSOA, 2019).

A ECIT tem como ponto de partida o aluno e busca melhorar os pilares essenciais para a formação de indivíduos, que possam contribuir com a sociedade, a partir de sua independência, de suas diferentes competências e sendo solidários; tudo isso baseado no incentivo e desenvolvimento do protagonismo juvenil. Além das disciplinas da Base Nacional Comum (BNC), assim entendida: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física (área de Linguagens e Códigos); História, Geografia, Sociologia e Filosofia (Ciências Humanas); Física, Química e Biologia (Ciências da Natureza) e Matemática, a matriz curricular conta com disciplinas diversificadas. Os mesmos dispõem de aulas de Estudo Orientado, para auxiliar nas disciplinas em que os alunos sentem dificuldades na aprendizagem.

Preparação Acadêmica, para ajudar o estudante a dar continuidade aos estudos após o ensino médio; Preparação para o Mercado de Trabalho com os cursos técnicos; Disciplinas Eletivas para o enriquecimento cultural, de Aprofundamento ou Atualização de conhecimentos específicos que complementem a formação acadêmica; Tutoria e auxílio na elaboração do Projeto de Vida, que consiste em um plano para o futuro do discente.

CAPITULO IV

4. COM A PALAVRA DOCENTES E DISCENTES DA ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO

Após realização das entrevistas semiestruturada mediada junto aos docentes e de posse dos resultados dos questionários aplicados aos discentes da instituição escolar pesquisada, partimos para o levantamento de dados e análise das considerações de pesquisa que fundamentam o estudo proposto.

Num primeiro contato realizamos com os entrevistados uma explicação sobre o teor da pesquisa e seus objetivos. Posteriormente, detalhamos a importância das entrevistas para a finalização do trabalho. Em seguida, o entrevistado recebeu uma cópia do roteiro de entrevista para os professores e de questionários para os estudantes. Importa destacar que nessa fase, algumas entrevistas foram remarcadas, tendo a necessidade de que algumas fossem reagendadas devido à incompatibilidade de horário do entrevistado e entrevistador.

A partir daí, partimos para o levantamento de dados e análise das considerações de pesquisa que fundamentam o estudo proposto. A análise dos dados coletados está subdividida em eixos, que foram analisados à luz das categorias empíricas: (i) currículo integrado da Escola cidadã Integral Mestre Julio Sarmiento, (ii) eixos estruturantes, (iii) formação emancipadora.

Ao tratar da educação profissional e concepções curriculares na Escola Cidadã Integral Mestre Julio Sarmiento, várias questões puderam ser abordadas, como a ampliação dos tempos e espaços, a gestão escolar, a gestão da carga horária ampliada, entre outros.

Nesta etapa da pesquisa, consideramos como eixos centrais de reflexões: o currículo integrado, seus eixos estruturantes e a formação emancipadora. Notamos que, o documento estadual de diretrizes curriculares cita a Lei 13.415 de 2017 que implementou a Reforma do Ensino Médio no Brasil, demonstrando um suposto alinhamento com a

reforma.

O referido documento define como estrutura curricular do Ensino Médio na Paraíba a Base Nacional Comum Curricular e uma Parte diversificada. Entretanto, expõe os itinerários formativos como sendo as áreas do conhecimento e a formação técnica e profissional definidas após a Reforma em 2017. De acordo com a Lei 13.415/2017, no artigo 36, parágrafo 5º “Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput”.

Evidenciamos que diferentemente do que foi divulgado durante o processo de implementação da reforma e até mesmo nos documentos normativos posteriores, os alunos das ECI e ECIT não podem escolher qual itinerário formativo vão cursar, uma vez que estes, colocados como áreas do conhecimento, são todos obrigatórios durante os três anos do Ensino Médio. A única disciplina escolar que pode ser escolhida pelo aluno são as Eletivas. Estas são ofertadas semestralmente e elaboradas de acordo com cada unidade escolar, seja em quantidade ou conteúdo.

Por meio das Diretrizes Operacionais 2021 analisou-se as matrizes curriculares de toda rede de ensino pública do Estado da Paraíba, uma vez que todas as escolas públicas devem segui-la. Foram consultados o capítulo em que definem as matrizes curriculares do ensino integral, das ECI e ECIT, notadamente a nível médio. Destaca-se que as ECI são regidas pela mesma matriz curricular, em toda Paraíba.

Um dos princípios norteadores da Escola Cidadã na modalidade de ensino integral, é entender o educando enquanto um ser multidimensional. Então, considerando as ideias de Cavaliere (2002), a educação integral deveria dar conta do processo de formação intelectual do aluno, pois também é responsável pelo desenvolvimento moral e pelo despertar do pensamento reflexivo que leve a atitudes práticas de adaptação e reconhecimento do ambiente em que esta inserido.

No que se refere as multidimensões desse sujeito, os achados da pesquisa, nos permitem inferir que uma escola cidadã é aquela que promove o desejo de aprender do aluno wue se torna consciente de seu

papel, considerando as multidimensões do seu desenvolvimento.

Para a educação integral é fundamental que a questão da multidimensionalidade dos sujeitos esteja contemplada em todos os aspectos do processo de ensino-aprendizagem, garantindo interações e estratégias que garantam o desenvolvimento não apenas intelectual, mas também social, emocional, físico e cultural. O desenvolvimento integral é, portanto, o elemento central da proposta formativa da Educação Integral.

4.1 PROFESSORES COM A PALAVRA A PARTIR DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

A questão de pesquisa que move essa dissertação foi movida pelos seguintes questionamentos “Como acontece a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento - PB, compreendendo o período de 2015 a 2021? ” Na busca por respostas para tal questão-problema, o quarto capítulo da Dissertação se pauta nos achados obtidos a partir da mediação da técnica de entrevista semiestruturada que foi realizada com professores da Escola investigada.

Os entrevistados foram três professores, duas professoras e um professor, sendo que este último também atua como coordenador de curso. Os mesmos foram indentificados nessa investigação como Professor 1, Professor 2 e Professor 3, para tratamento didático do conteúdo do capítulo.

O contato prévio para convidar os professores a serem entrevistados ocorreu por meio de ligações telefônicas e redes sociais, sendo formalizado também por meio de e-mail para o envio do roteiro de entrevista. No contato inicial, abordou-se os objetivos específicos da entrevista, lembrando de destacar, que a participação dos entrevistados ocorreu de forma voluntária e que as informações obtidas serão socializadas segundo o consentimento dos colaboradores.

A Ficha técnica e o roteiro das entrevistas semi-estruturadas realizadas nesta Dissertação, seguiram a seguinte configuração:

Quadro 6. Ficha técnica da entrevista semiestruturada.

Pesquisadora: Edna Oliveira da Paz
Orientadora: Profa. Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

Realização: dezembro de 2022
Destinatários: Professores da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento
Tema: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO
Objetivo Geral: compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio privilegiada na rede Estadual da Paraíba e a dinâmica do currículo desenvolvido pela Escola Cidadã Integral Técnica Mestre Júlio Sarmiento.

Quadro 7. Roteiro da entrevista semiestruturada.

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões
<p>Currículo Integrado</p> <p>Eixos Estruturantes</p> <p>Formação Emancipadora</p>	<p>Analisar a experiência de Educação Profissional e Tecnológica na Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento a partir do olhar do gestor, coordenadores de curso, professores e estudantes sobre currículo integrado, eixos estruturantes e formação emancipadora</p>	1. Qual a sua concepção de Educação Profissional?
		2. Quais desafios para que EMI seja ofertado com qualidade?
		3. De que forma as atividades realizadas em sua sala de aula se articulam com a missão contida no PPP da escola?
		4. Como acontece o planejamento das atividades?
		5. Quais os resultados alcançados, em relação à melhoria da Educação, decorrentes das práticas realizadas em sua sala de aula?
		6. Atualmente, como você avalia a aceitação do EMI pelos estudantes?
		7. A que você atribui à mudança do nível do IDEB, ENEM da sua escola?
		8. Como é avaliado o resultado do EMI em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes? Você utiliza instrumentos avaliativos? Quais?
		9. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta curriculares?
		10. Qual a sua concepção de integração?
		11. Os cursos ofertados e seus respectivos currículos estão adequados em relação ao mundo do trabalho? Como isto é percebido?
		12. Qual o seu conhecimento sobre os eixos estruturante do Ensino Médio e sua concepção sobre educação emancipadora?
		13. De que forma os eixos estruturantes aparecem integrados na sua prática em sala de aula?

Considerando o roteiro composto por uma sequência de 1 a 13 perguntas, iniciando os questionamentos com os professores sobre **qual a sua concepção de Educação Profissional**, responderam o seguinte:

A Educação Profissional é uma modalidade de ensino que visa preparar educandos para o mercado de trabalho buscando desenvolver competências e habilidades para que esses cidadãos estejam aptos para atuar e contribuir nas mais diversas atividades no mundo do trabalho. (PROFESSORA 1, 2022).

É um tipo de educação a qual o ensino contribui para a formação profissional e integral do aluno. A educação profissional preza para que, o discente, venha refletir durante o ensino sobre sua carreira após a conclusão do ensino médio, dando subsídios teóricos e prática para a entrada do campo de trabalho. (PROFESSOR 3, 2022).

Quanto a concepção de Educação Profissional feita aos professores, apenas dois responderam, a Professora 1 e o Professor 3. Os respondentes, expuseram suas concepções quanto ao conceito de forma semelhante, quando o Ensino Profissional preza pela preparação dos alunos para a carreira profissional após o ensino médio. Para os professores, a formação profissional, certamente, é vista como um ensino de valor para o mundo contemporâneo que integra a aprendizagem teórica mais a prática para o desenvolvimento de aptidões nos alunos, conforme palavras de Souza (2002).

Na segunda questão, **quais os desafios para que o EMI seja ofertado com qualidade**, responderam nas seguintes falas:

Muitos são os desafios, mas considero mais crítico: a falta de estrutura física de muitas escolas, o compromisso de alguns profissionais com uma educação de qualidade, a qualificação profissional de muitos professores e professoras e a falta de perspectiva de muitos jovens que estão dentro das salas de aula. (PROFESSORA 1, 2022).

Há desafios relacionados à estrutura física e pessoal nas instituições de ensino que ofertam o EMI. Quanto à estrutura física: o espaço para descanso, lazer, as refeições, ausência de cabines de estudo na biblioteca, a ampliação desse para comportar os alunos. Quanto à questão pessoal: a falta de psicólogos para dá assistência e suporte aos alunos, e formação continuada para o corpo docente e gestão. (PROFESSORA 2, 2022).

Os espaços da escola são usados constantemente, sejam pelos profissionais da instituição, ou pela comunidade escolar, o que faz necessário diversos reparos, às vezes, demorando a realização. Alguns dos materiais entregues pelo governo aos alunos como farda, materiais escolares não são de qualidades. É preciso que a alimentação ofertada seja de mais qualidade. Os ambientes de sala de aula possuam mais conforto. Que instrumentos para as práticas laboratoriais, sejam entregues em maior quantidade. (PROFESSOR 3, 2022).

Nas falas dos professores, todos responderam que os desafios predominantes e considerados mais críticos está nas condições estruturais física no âmbito escolar, desde a falta de espaços quanto de materiais e equipamentos, que proporcionem aos professores e demais profissionais da escola, a exercerem suas funções específicas. A Professora 1, esta respondeu de forma mais generalizada para as escolas públicas da rede estadual, que este é um fator que implica na oferta de ensino qualificado.

Além das instalações físicas da escola, a professora 2, apontou a falta de profissionais específicos a exemplo de “psicólogo”, e o Professor 3, também destacou outros desafios os materiais fomentados por parte do Estado, de má qualidade, o que demonstra que os professores estão atentos aos obstáculos e necessidades que influenciam na qualidade do ensino-aprendizagem da escola, e que às Políticas Públicas ainda deixam muito a desejar, por não seguirem a risca o que preconiza as Diretrizes Operacionais e o Projeto Político Pedagógico para Escolas Integrais.

Quanto a terceira questão, **de que forma as atividades realizadas em sua sala de aula se articulam com a missão contida no PPP da escola?** Obteve-se as seguintes respostas:

Alguns instrumentos como Plano de Ação, Programa de Ação e Guia de Aprendizagem são elaborados e alinhados com o PPP da escola no início do ano, bimestralmente e semanalmente para que possamos acompanhar e avaliar nossos indicadores e metas pactuadas e assim planejarmos estratégias que possam melhorar o processo de ensino e aprendizagem e ter nosso estudante como protagonista do processo. Diante disso são desenvolvidas diferentes metodologias aplicadas nas aulas de Eletivas, Estudo Orientado, Práticas Experimentais, Tutoria e até mesmo nas disciplinas da BNCC. (PROFESSORA 1, 2022).

Através do desenvolvimento de projetos na disciplina Eletiva, Itinerário Formativo, debates, discussões nas aulas da BNCC com a intencionalidade de despertar a reflexão, o senso crítico,

a disciplina, a cidadania, a integração social. (PROFESSORA 2, 2022).

O PPP da escola debruça-se em apresentar nossos ideais de formação política dos alunos no século XXI. Nesse sentido, almejamos que o nosso discente, desde a entrada da escola, nas aulas de Projeto de Vida, comecem a articular quais os caminhos que traçara até a sua conquista. Para tanto, o PPP da escola, elenca alguns projetos didáticos pedagógicos realizados durante o ano que visam à formação do aluno e sua entrada na sociedade; Além disso, nossos componentes curriculares, seja da BNCC ou Parte Diversificada, se alinham com o intuito da realização do projeto de vida dos alunos, corroborando cognitivamente para que obtenham sucesso tanto na carreira escolar quanto, posteriormente, no contexto universitário. (PROFESSOR 3, 2022).

Para os professores, nas suas aulas, cada um utiliza-se de projetos de intervenção teórico, orais e experimentais com metodologia e avaliação dentro da disciplina, de modo que priorize o interesse e o conhecimento adquirido pelos alunos no momento da aula, desde que não fuja do PPP, que estejam alinhados ao Itinerário Formativo e, sigam ainda, o que estabelece o BNCC como suporte.

Vale ressaltar que nas escolas integrais da Paraíba, a qual a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento também faz parte, trazem em seu escopo produtos disponíveis, independente da BNCC, ou seja, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico, com os interesses reais e coletivos da população majoritária, concordando com (VEIGA, 2004).

Questionados na quarta pergunta sobre, **como acontece o planejamento das atividades**, os mesmos declararam:

Acontece o planejamento inicial com os gestores, coordenador pedagógico, coordenadores de áreas, professores e professoras de todas as áreas do conhecimento. No decorrer do ano letivo, semanalmente o coordenador pedagógico, nas segundas-feira, faz reunião com os coordenadores de área e estes por sua vez nas quartas, quintas e sextas-feiras se reúnem com os docentes de suas respectivas áreas. Nesses momentos, acontecem avaliação, formação do modelo da escola e planejamento das atividades que serão desenvolvidas com os estudantes. Sempre que necessário, o coordenador pedagógico também faz alinhamento com todos os professores antes de começar a aula. (PROFESSORA 1, 2022).

Nas ECIs há um dia de planejamento na semana para cada área de ensino. A área de Linguagens e suas Tecnologias realiza o planejamento na sexta-feira. Nesse dia, início o planejamento das atividades e busco concluí-las, nos demais dias da semana, nas aulas que são reservadas em minha carga horária ao planejamento. Mesmo assim, ainda há alguma atividade que é concluída em minha casa. (PROFESSORA 2, 2022).

Nessa questão, as professoras 1 e 2, avaliaram que o planejamento acontece por etapas ao longo do ano letivo, através de reuniões com os profissionais da escola incluindo o coordenador do curso, como menciona a professora 1. Para a professora 2 ocorrem em dias específicos, e demonstra ainda a preocupação em concluir de forma total, a ponto de realizar parte em domicílio, caso não haja tempo para concluir na própria instituição. Para as professoras o planejamento das atividades é importante, pois define as etapas de todas as atividades do currículo a serem colocadas em prática nas suas aulas, sem que alguma fique sem ser executada, o que pode prejudicar o processo de aprendizagem dos alunos.

Em resposta a quinta questão, **quais os resultados alcançados, em relação à melhoria da Educação, decorrentes das práticas realizadas em sua sala de aula**, mencionou os professores:

Mesmo passando por esse período pandêmico, em 2022, a escola alcançou excelentes índices das avaliações externas, com o melhor resultado do IDEPB, sendo destaque como uma das melhores escolas pública de ensino médio da Paraíba. Outra conquista foi a aprovação de muitos estudantes em cursos superiores, a nível federal e particular. Tivemos ainda 04 medalhistas na Olimpíada Nacional de Ciências (01 ouro, 02 pratas e 01 bronze). No ambiente escolar percebemos também uma evolução na aprendizagem de muitos dos nossos estudantes. (PROFESSORA 1, 2022).

Em minhas aulas pretendo ensinar o conteúdo programático para o ano letivo, em língua portuguesa, o aluno precisa concluir o ano com proficiência em leitura, escrita, argumentação, criticidade. No estado, por meio do Projeto Redação Nota 1000 percebi que houve alunos que se destacaram. (PROFESSORA 2, 2022).

Os resultados alcançados são perceptíveis, pois, apesar de passarmos por uma pandemia, conseguimos atingir a meta do IDEB 2022. De acordo com a secretaria de educação do estado, fomos à escola de ensino médio com o maior IDEB, que foi de 5.3 - Fomos à escola do estado que mais aprovou no ENEM, destaque que mais de 20 alunos da escola obtiveram

notas acima de 900 na redação. As melhorias são visíveis também nos discursos dos alunos e pais, pois a uma grande demanda na procura por vaga durante todo o ano letivo. (PROFESSOR 3, 2022).

De acordo com as professoras 1 e 2, e com o professor e coordenador da escola 3, os resultados das melhorias alcançadas pela e para a escola foram muitas, desde os os satisfatórios resultados do IDEPB recentemente (em 2022), em pleno período pandêmico. Destaques em melhores notas em projetos e redações e, principalmente, a evolução na aprendizagem dos estudantes, propiciando aprovações para cursos superiores, o que colocou a escola num patamar de escola exemplar para os alunos, professores, comunidade escolar e pais, provocando alta demanda na procura por vaga.

Pode-se refletir com os resultados alcançados em virtude da melhoria da Educação, que as Escolas, através dos professores e toda comunidade escolar, seguem o caminho certo de formação com modelo de aprendizagem articulado com os saberes formal com as competências esperadas para a inserção dos jovens no mundo do trabalho, de acordo com a Proposta Curricular do Ensino Médio para o Estado da Paraíba. Ou ainda, a Escola Mestre Júlio Sarmiento preza pelo que rege o Projeto Político Pedagógico sobre as suas participações na construção do documento, provando isso pelos resultados satisfatórios nas aprovações dos cursos superiores em universidades públicas, através dos índices do ENEM e pelo IDEB.

Na sexta questão, **atualmente, como você avalia a aceitação do EMI pelos estudantes**, responderam:

A escola apresenta uma proposta de formação integral que contempla a formação geral básica, elementos da parte diversificada e desde o ano passado oferta dos Itinerários Formativos por área do conhecimento em diálogo com Projeto de Vida dos estudantes. Apesar de trabalhar com esse modelo e ter uma equipe muito boa, alguns estudantes não se adaptam a essa estrutura e acabam pedindo transferência, principalmente da 2ª para a 3ª série. Justificam que é cansativo, acham que as disciplinas da parte diversificada não foca diretamente no ENEM e que não tem tempo para participarem dos cursinhos preparativos para os vestibulares. Porém, os que se integram ao modelo participam ativamente e conseguem bons resultados e assim concretizam suas metas, conseqüentemente, seu Projeto de Vida. (PROFESSORA 1, 2022).

Os alunos ainda estão entendendo do que se trata o EMI, se adaptando a uma nova grade curricular que reduziu de forma drástica componentes curriculares como física, química, biologia, considerados por eles de extrema importância para a realização dos vestibulares. Eles também vêm como desnecessários componentes que substituíram os mencionados acima. (PROFESSORA 2, 2022).

A nossa escola mantém o relacionamento dialógico com a comunidade escola. Em nossos grupos de *whatsApp* sempre informamos aos pais sobre as reuniões de responsáveis, conselhos, prestações de conta e outras deliberações. A comunidade escolar aceita de forma satisfatória a educação integral, uma vez que fazemos avaliações durante o ano letivo e as sugestões e ou reclamações propostas pela comunidade não se referem ao modelo. (PROFESSOR 3, 2022).

Para essa questão, para os três professores, deixam claro que o EMI ainda é mal compreendido por alguns alunos por apresentar elementos que causam dúvidas, principalmente, quanto a preparação para os Vestibulares, para o ENEM, etc., devido a diminuição da grade curricular.

Mas, trabalhando na adaptação dos alunos para com o EMI, o gestor 1, até pelo fato de ser coordenador do curso, tem grande responsabilidade de trabalhar com esse público para que aceitem de forma satisfatória a educação integral, uma vez que realizam avaliações durante o ano letivo, acatando sugestões e/ou reclamações propostas pelas comunidades referentes ao modelo.

Para o Coordenador, é importante esclarecer aos estudantes o que diz respeito à formação integral, considerando as diversas alterações na LDB nº 9.394/1996, com a inclusão do §7º do Art. 35º, para adoção de um novo currículo para o ensino médio, que satisfaça todo público conforme o seu projeto de vida.

Na questão sete, **a que você atribui à mudança do nível do IDEB, ENEM da sua escola**, mencionou

Ao modelo proposto pela Secretaria de Educação para as Escola Cidadãs Integrais, ao comprometimento da equipe docente, aos discentes, que é a centralidade do modelo, aos demais funcionários dessa instituição e as famílias que acreditam e confiam em nosso trabalho. (PROFESSORA 1, 2022).

Há um conjunto de fatores que contribuem para a mudança do nível do IDEB, ENEM na ECI Mestre Júlio Sarmiento. Um deles

é a equipe de professores, funcionários e gestão, percebo a determinação em oferecer aos alunos oportunidades para melhorar e buscar seu desenvolvimento intelectual e pessoal para alcançar seu projeto de vida. Além disso, o discente é a peça central dessa mudança, pois alunos interessados e que tem seu projeto de vida se empenham na busca de suas realizações pessoais e profissionais. (PROFESSORA 2, 2022).

O fato de possuímos uma equipe engajada em acreditar na realização dos sonhos dos alunos. A responsabilidade de expor os conteúdos necessários para a formação cognitiva dos alunos. Trabalhar a educação interdimensional, entendendo que o aluno possui diversas habilidades, sentimentos e emoções. Traçar metas e planos para o número total de alunos inscritos no ENEM. Fortalecer vínculos familiares na intenção de apresentar as condições do aluno na escola. Realizar parcerias com instituições para promoção de aulões, palestras e outros meios didáticos, dentre outros. (PROFESSOR 3, 2022).

De acordo com as falas, a professora 2, menciona que há um conjunto de fatores que contribuem para essas mudanças. Na opinião de todos, focaram que essas mudanças são frutos do trabalho de equipe realizados junto a comunidade escolar, aos docentes, e à família, priorizando os estudantes como protagonistas para a realização desse trabalho, o que motiva todo empenho para atingir a formação cognitiva destes.

Para os professores, existem responsabilidades, sendo uma delas como afirma o professor/coordenador 3, a equipe engajada na escola que acredita na realização dos sonhos dos alunos, uma outra diz respeito ao IDEB e ao ENEM, pois é através desses índices, que se consegue valorizar a comunidade escolar e local, e, que focar na Escola é fundamental, pois é nela que residem elementos que podem possibilitar e compreender como operar em um sistema, que traga resultados positivos.

A oitava questão evidenciou, como é avaliado o resultado do EMI em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes? Você utiliza instrumentos avaliativos? Quais?

A avaliação é uma ferramenta indispensável na construção do processo educativo. É considerada como um momento de observação do estudante em sua integralidade qualitativa e quantitativa e estar alinhada as metodologias utilizadas durante o processo de desenvolvimento das disciplinas da base e da parte diversificada do modelo. Para que a avaliação tenha o efeito desejado, alguns instrumentos avaliativos auxiliam nossa

prática pedagógica: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa. A avaliação precisa visar a construção do protagonismo científico, para que o estudante possa, não somente argumentar, como também, formular questionamentos e/ou respostas, com uma linguagem simples, porém científica, dentro das ideias apresentadas neste conteúdo. Diante disso alguns critérios de como avalio são apresentados abaixo:

- Participação ativa dos estudantes com intervenções sobre o conteúdo abordado nas aulas;
- Resolução de atividades sugeridas: exercícios escritos, elaboração de relatório das práticas experimentais, jogos e testes digitais utilizando diferentes ferramentas como: o Kahoot, Wordall, Socrative e outros;
- Apresentações sobre resolução de situações problemas discutidos durante as aulas;
- Acompanhamento do estudante durante as aulas para avaliar sua participação e proatividade ao longo dos bimestres;
- Desempenho nas Avaliações bimestrais, no Simulado da área e nas atividades de Prática Experimental;
- Envolvimento com as atividades do Projeto Mestre da Educação. (PROFESSORA 1, 2022).

Na escola, há avaliação de Propulsão que serve como uma diagnose do perfil de aprendizagem dos estudantes em português em matemática, depois, há avaliação de processo e de saída de Propulsão. Todas as semanas, acontecem avaliações e simulados no final do bimestre. Há também a avaliação aplicada nas turmas da 1ª e 3ª série, SAEB. Em minha prática de ensino de língua portuguesa realizo avaliação de processo e continuada com base na observação, escuta e diálogo e prática escrita. (PROFESSORA 2, 2022).

No início realizamos uma avaliação diagnóstica a fim de sanar o conhecimento do aluno. Após isso, os professores, em planilhas de *Excel* vão fazendo registros para conceituar os alunos. Os monitoramentos são feitos semanalmente nos planejamentos de áreas, caso algum aluno não atinja as metas propostas pela escola, o professor deve traçar outras ações, buscando novos mecanismos de aprendizagem. Em relação aos instrumentos avaliativos, durante o bimestre, realizamos uma prova contextualizada e, o professor tem autonomia para, de acordo com a necessidade da turma, elencar outros como: Gincanas, seminários, jogos, trabalhos em equipe dentre outros. (PROFESSOR 3, 2022).

Nas palavras dos professores entrevistados, no que tange a questão de como avaliam o Ensino Médio Integrado em relação ao processo de ensino-aprendizagem, de forma unânime, os professores apontaram ser de grande importância essa ferramenta na construção do processo educativo, integrativo e proativo dos alunos para com as metodologias, servindo ainda, como foi

destacado pela professora 2, como uma diagnose do perfil de aprendizagem dos estudantes, e através dessa, poder sanar, como nas palavras do Professor 3, qualquer deficiência, caso seja detectado nas disciplinas durante esse processo.

Quanto a questão dos instrumentos avaliativos utilizados por estes, os mesmos apontaram que utilizam sim de instrumentos, de diversas formas, mas todos com o mesmo objetivo, na busca pela maior participação e interação dos estudantes com planejamentos e monitoramentos bem elaborados nas suas específicas disciplinas, utilizando-se de mecanismos que possam adequar a teoria com a prática.

Percebe-se com essas falas, que os professores da Escola cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento prezam pelas Diretrizes Operacionais das Escolas Integrais e pelo que rege o Projeto Político Pedagógico, quando a mesma esclarece o fomento das escolas integrais promovem inovações e propostas que as transformam em um divisor de águas, a partir do processo educativo na escola como uma gestão democrática, que dê importância a todos os atores, como menciona (VEIGA, 2008).

Em relação a questão nove, as condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta curriculares?

A ECIMJS possui uma biblioteca e quatro laboratórios: 01 de Biologia, 01 de Física, 01 de Química e 01 de Matemática. Todos apresentam uma estrutura física muito boa, mas no que se refere a reposição de reagentes e alguns equipamentos é insuficiente. É difícil a aquisição desses materiais, pois os recursos não têm sido suficientes para essas demandas. Mesmo com essas dificuldades, conseguimos semanalmente realizar 02 aulas de Prática Experimental envolvendo as disciplinas de Ciências da Natureza e Matemática. Procuramos adaptar alguns equipamentos e utilizamos muitos reagentes do nosso cotidiano. (PROFESSORA 1, 2022).

Na escola, há laboratório de informática, e dos componentes curriculares da área de Ciências da Natureza e Matemática onde os alunos realizam atividades do componente curricular Práticas Experimentais todas as semanas. Apesar da oferta, ainda há limitações nos recursos, materiais presentes nesses espaços. (PROFESSORA 2, 2022).

A maioria das vezes, sim! A biblioteca tem um acervo de livros diversificado, de todas as áreas do conhecimento. A escola

possui 5 laboratórios, porém, algumas vezes os professores de práticas experimentais compram os materiais para a realização da aula. O laboratório de informática precisa de manutenção dos computadores. Contudo, comparadas as outras escolas, e alguns anos atrás, afirmo que estamos no “paraíso”. (PROFESSOR 3, 2022).

Nesse quesito, apesar de a escola apresentar espaços bem estruturados e equipados, não são suficientes para todas as atividades, haja vista, que alguns fatores influenciam nas atividades, principalmente, as práticas que dependem de reposições, a exemplo dos laboratórios, que demandam custos na escola, como descreve a Professora 1, que acabam reduzindo as horas aulas. Para a Professora 2, em algumas aulas, as atividades exigidas pelo componente curricular de Práticas Experimentais são realizadas de forma parcial, devido a oferta de alguns recursos serem limitados, e que as vezes são adaptados ou retirados dos próprios custos, para que os alunos não fiquem sem o conteúdo prático.

Os professores ressaltam que a escola têm espaços e equipamentos para suprir as aulas. Vale ressaltar, que o Professor 3, por conhecimento da real questão, diz que a Escola cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento em comparação a outras escolas, e de alguns anos atrás, é um “paraíso”, o que aponta melhorias, embora, ainda existam alguns fatores que deixam as atividades a desejar. Vale lembrar, que as falas nessa questão reforçam às obtidas nos desafios para que EMI seja ofertado com qualidade, da segunda questão antes mencionada.

Questionou-se na 10, **qual a sua concepção de integração?**

A integração acontece, quando todo o corpo docente e discente caminha alinhados em busca de atingirem suas metas, seus objetivos, respeitando todas as diferenças e procurando conviver de forma harmônica dentro do ambiente escolar ou até mesmo fora dele. (PROFESSORA 1, 2022).

Educação integrada é concebida por meio da interligação da base técnica ou profissionalizante à base comum, de modo que ambas estejam conectadas e concomitantes. (PROFESSORA 2, 2022).

Integração é o modo como vemos as coisas em um sentido mais amplo, por exemplo, o ensino integrado é aquele que enxerga uma educação não apenas cognitiva, mas humana e em todos os sentidos. Porém, integração pode ser vista como a

interação daquilo que perfaz a escola: as disciplinas são integradas, ou seja, elas alinham-se em conteúdos; os professores são integrados, ou seja, eles trabalham coletivamente para atender objetivos e metas. (PROFESSOR 3, 2022).

De acordo com as respostas, os professores se assemelham em suas falas, que de forma resumida, conceituam que a integração seja uma sintonia que deva ocorrer entre professores e estudantes para que os trabalhos fluam coletivamente atendendo aos objetivos e metas num todo, considerando como de acordo com o gestor 1, como uma educação não apenas cognitiva, mas humana e em todos os sentidos.

Ao questionar a 11 sobre, **os cursos ofertados e seus respectivos currículos estão adequados em relação ao mundo do trabalho? Como isto é percebido?**

Como a escola é técnica, nossos estudantes são preparados para o mercado de trabalho a partir das aulas de Projeto de Vida, Pós Médio, Colabore Inove (CI9) que em parceria com algumas instituições e com alguns profissionais de diferentes áreas abordam como atuam, em que trabalham, quanto ganham, como contribuem na sociedade e outros fatores. Nas disciplinas que compõem a BNCC (fazendo referência como alguns conteúdos são importantes para a formação profissional e pessoal de cada estudante) e na Parte Diversificada, com o projeto Ouse Criar, a equipe FRIDAS com a coordenação da professora Leyla conquistou o prêmio Demoday 2022 em parceria com o Sebrae. (PROFESSORA 1, 2022).

Estão sim. O que está no currículo referente as diretrizes formalizadas pelos conteúdos levam os alunos a refletirem sobre a vida e o campo de trabalho. As disciplinas trabalham alinhadas para a realização do projeto de vida dos alunos, enfatizando que o estudo é o mecanismo primordial para chegar ao mercado de trabalho. Além disso, corriqueiramente, com os alunos das 3^a séries, focamos em realizar palestras e oficinas com profissionais das diversas áreas do conhecimento para que tenham consciência das habilidades que precisam possuir e da importância do futuro trabalho que vai ocupar na sociedade. (PROFESSOR 3, 2022).

Para a professora 1 e para o Professor 3, os cursos e seus respectivos currículos estão sim adequados, pois compõem a BNCC referenciando conteúdos importantes para a formação profissional e pessoal de cada estudante. O Professor e gestor 1 reforça ainda, que os mesmos seguem as

diretrizes que formalizam os conteúdos voltados para os alunos, dando mais ênfase nos alunos das 3ª séries, que buscam se preparar com competências e habilidades para o mundo do trabalho, e as percepções, segundo a professora 1, cita como um exemplo, a conquista do prêmio Demoday em 2022 em parceria com o Sebrae.

Na questão 12 questionou, **qual o seu conhecimento sobre os eixos estruturante do Ensino Médio e sua concepção sobre educação emancipadora?**

São eixos que norteiam a abordagem de cada Itinerário Formativo e proporcionam aos estudantes experiências educativas que promovam sua formação pessoal, profissional e cidadã. São quatro os eixos estruturantes: Investigação científica, Processos criativos, Mediação e intervenção sociocultural e Empreendedorismo.

A educação emancipadora é aquela que tem como objetivo formar cidadãos conscientes, críticos, autônomos, participativos e responsáveis por todas as suas ações, contribuindo de forma significativa com desenvolvimento de qualquer esfera da sociedade. (PROFESSORA 1, 2022).

Em 2022, a secretaria do estado da Paraíba ofertou um curso online no *Classroom* sobre o “Novo Ensino Médio”. Mesmo tendo participado, ainda tenho pouco conhecimento sobre os eixos estruturantes. Neste ano, pretendo buscar conhecer melhor, espero que o governo estadual dê suporte para isso. Compreendo que a educação emancipadora diz respeito à construção de alunos autônomos e protagonistas, acredito que isso tenha ressalvas com a proposta do “Novo Ensino Médio” a ser implementada nos sistemas de ensino no Brasil. (PROFESSORA 2, 2022).

Os eixos estruturantes são os aportes que buscam a formação dos alunos, por exemplo, a BNCC busca proporcionar os discentes um compêndio de conteúdos para uma formação cognitiva. A parte diversificada é um eixo que busca melhorar uma diversidade de habilidades como a cultural, artística, dentre outras. A educação emancipadora tem como cerne principal o diálogo, é aquela educação a qual o aluno, os pais e a comunidade participam a fim de promover a criticidade e a emancipação dos alunos em todos os setores da sociedade. (PROFESSOR 3, 2022).

Quanto aos eixos estruturante do Ensino Médio na concepção dos professores 1 e 3 da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, citam com falas semelhantes, que esses são a base para seguir cada Itinerário Formativo

e assim alcançar uma formação íntegra do aluno, que resultará num indivíduo apto a lidar com qualquer esfera da sociedade.

A segunda professora, se mostra com pouco conhecimentos sobre os eixos estruturante do EM, o que demanda capacitação por parte dessa docente, por isso aguarda subsídio por parte do Estado, de forma que consiga acompanhar os demais professores e não faltar aos alunos, já que o papel dos eixos é integrar os diferentes arranjos dos Itinerários Formativos e para isso depende do professor preparado que proporcione aos estudantes experiências educativas conectadas à realidade da sua formação pessoal, profissional e cidadã, o que reforça o sentido da concepção de integração, da questão 10.

Para fechar esse rol de informações, foi questionado na 13, **de que forma os eixos estruturantes aparecem integrados na sua prática em sala de aula?**

Quando desenvolvemos atividades, projetos que desenvolvam a autonomia, criticidade e a participação ativa de nossos estudantes. (PROFESSORA 1, 2022).

Na grade de horário há uma aula por semana destinada a Itinerário Formativo. Ano passado, priorizei nessas aulas leitura de um paradidático Vida de droga de Walcyr Carrasco, também, após o estudo de assuntos gramaticais, os alunos produziram jogos para dinamizar o ensino e aprendizagem. (PROFESSORA 2, 2022).

Nessa questão, as professoras 1 e 2, foram enfáticas quando nas suas aulas, o mais importante, é produzir processos de transformações sociais, o que torna a escola uma instituição que exerce e contribui não só para organização social, como também intelectual do aluno, mas principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades dos cidadãos.

4.2 A VOZ DOS ESTUDANTES A PARTIR DE QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Em continuidade ao 4 capítulo da Dissertação, pautado nos achados obtidos a partir da mediação da técnica do questionário semiestruturado, realizada na Escola investigada, teve como colaboradores nesse momento seis

(06) estudantes do curso de energias renováveis da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento.

O contato prévio para convidar os estudantes para colaborarem com os questionários ocorreu por meio de ligações telefônicas e redes sociais, sendo formalizado também por meio de e-mail para o envio do roteiro da técnica do questionário. No contato inicial, abordou-se os objetivos específicos do questionário, lembrando de destacar, que a participação dos colaboradores ocorreu de forma voluntária e que as informações obtidas foram socializadas segundo os seus consentimentos.

A Ficha técnica e o roteiro dos questionários semiestruturados realizadas nesta Dissertação está disponível, na íntegra, no apêndice. As questões foram elaboradas de forma clara e objetiva, possibilitando a condução do sentido lógico para os alunos colaboradores, respeitando as sequências de seus pensamentos e a continuidade da reflexão.

O ponto de partida do questionário sinalizou para as seguintes informações:

Quadro 8. Estudantes da ECI Mestre Júlio Sarmiento.

Total de Entrevistados	Curso	Sexo	
		Masculino	Feminino
06	Ensino Médio Integrado	03	03

Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Diante dos dados apresentados no Quadro 8, pode-se afirmar dos colaboradores, que teve um total de seis alunos. Destes, três são do sexo masculino e três femininos, todos matriculados no Curso do Ensino Médio Integrado da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, Sousa – PB.

Indagados na terceira questão sobre: **considerando todas as pessoas que moram com você, quanto é aproximadamente, a renda familiar mensal per capita**. De acordo com a figura 4, mostra que apenas 20% dos estudantes da Escola Mestre Júlio Sarmiento, apresentaram possuir renda financeira acima de um salário, chegando no máximo até três salários na família de aproximadamente R\$ 2.364,00. Já para a maioria das famílias dos estudantes, a renda se limita a um salário mínimo (R\$ 788,00) apenas em suas famílias.

Figura 4. Renda Familiar.

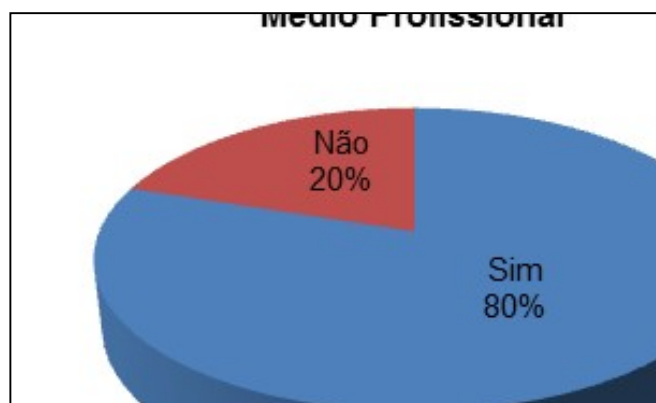


Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Esses dados podem afirmar que maioria dos estudantes que compõem o curso médio integral são de baixa renda, no entanto, dependem de um ensino público que os capacitem para o mercado de trabalho, por almejavem um futuro melhor, além de necessitarem dos recursos disponíveis pela escola como, a alimentação, material didático, equipamentos, laboratórios, internet, entre outros.

No que concerne o próximo passo do questionário (Campo 1), voltado para a Formação científico-filosófica dos estudantes Técnico de Nível Médio, questionou-se: **Você se sente realizado (a) pessoalmente por estar cursando o Ensino Médio na modalidade da Educação Integral?** Em resposta, os dados conforme figura 5, apontaram que 80% dos estudantes entrevistados estão satisfeitos com o curso, embora para 20% apenas, demonstraram estar insatisfeitos com o curso EMI que realizam.

Figura 5. Realização pessoal no EM Integral.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023

Diante desse resultado, o curso para maioria dos estudantes não tenha sido o que imaginaram, por não suprir as suas expectativas de currículo para suas áreas de trabalho futuro, ou seja, por considerar que essa satisfação pode está associada na pauta curricular integral (pelo significado do Técnico de Nível Médio com Currículo Integrado), que pode ser confirmado pela Figura 5, com resultados semelhantes.

Na questão seguinte, **ao longo de sua formação você refletiu sobre o conceito de formação humana integral?** Nos comentários julgados necessários, para 60% dos entrevistados (Figura 6), declararam ter refletido sobre o que vem a ser “formação humana integral”, enquanto para 40% dos entrevistados (considerado um dado elevado) que cursam o EMI, disseram não ter feito essa reflexão.

Figura 6. Reflexão sobre o conceito de Formação Humana Integral.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Para maioria dos estudantes, entendem a importância da integração do curso para a sua formação, e que essa depende das dimensões indissociáveis da vida humana, no trabalho, na ciência, na cultura e na tecnologia, no processo educativo (RAMOS, 2014). Para os que desconhecem este conceito, demonstram não saber a importância das dimensões inerentes a suas vidas que devem ser trilhadas para o seu crescimento profissional.

A formação humana integral refere-se ao desenvolvimento de todas as potencialidades intelectual, física, laboral, social, cultural, moral, ética e estética do ser humano, entre outras que compõem o processo formativo, de modo a possibilitar-lhe compreender as relações que se estabelecem na vida como um todo e em suas atividades, ampliando assim, sua leitura de mundo e exercendo

de forma autônoma e ativa sua cidadania em todos os processos de sua existência.

Os alunos ao responder que não reflete sobre o tema, nos mostra que a escola precisa trabalhar as potencialidades dos alunos com base na formação humana integral para que a educação seja inclusiva a ponto de integrar a formação geral e a educação profissional, a fim de que os alunos possam se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade em todos os aspectos que a compõem

Na próxima questão, **você tem clareza do que significa uma formação Técnica de nível médio pautada no currículo integrado?** Percebe-se na Figura 7, que essa questão pode está associada a questão anterior. No entanto, pode também ter causado dúvidas nos alunos, talvez pelo não entendimento dos conceitos das questões “formação humana integral e curso técnico com currículo integrado”, principalmente, para os que declararam não ter refletido sobre o que vem a ser “formação humana integral”, quando reduziu de 40% para 20% nesta questão. Nesse sentido, 80% dos respondentes demonstraram ter mais entendimento sobre a efetivação do ensino como um plano pedagógico que articula o ensino prático com a teoria e como afirmam Lopes e Lima (2020), que a proposta de educação visa buscar um ensino mais democrático, com formação humana em sua totalidade na perspectiva de manter a educação geral e profissional inseparáveis, capacitando os alunos para a solução de problemas.

Figura 7. Significado do Técnico de nível médio com currículo integrado.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Diante dos resultados da maioria dos alunos, o significado de uma formação Técnica de nível médio pautada no currículo integrado possibilita a sua formação omnilateral, vindo a corroborar com Ramos (2005), que afirma que essa estruturação está pautada na prática social fundamentada pela integração das dimensões trabalho, ciência e cultura.

No que tange, **a aprendizagem adquirida por você na escola de educação Integral que você estuda está voltada para os interesses:**

Em resposta a essa questão (Figura 8), observa-se que de acordo com a maioria dos respondentes (80%), almejam o ingresso para o ensino superior, o que significa que pretendem dar continuidade a vida acadêmica. Para 20%, não têm a mesma pretensão da maioria, no entanto, priorizam ingressarem no mercado de trabalho.

Figura 8. Interesse com o ensino profissional.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Diante do resultado exposto, o modelo de ensino profissional mencionado por Santos (2017), fundamenta-se 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. Desse modo, para esses estudantes, tanto os que optaram por ingressar no ensino superior como no mercado de trabalho, estão coerentes quanto as suas escolhas, de modo que, ao concluírem o ensino médio nas escolas de Educação Integral, serão jovens mais qualificados para a continuidade da vida acadêmica, da formação profissional ou para o mundo do trabalho. Nesse mesmo sentido, esses resultados corroboram com o questionamento seguinte: **Quanto aos**

prosseguimentos dos estudos, depois de concluído o seu curso. Você pretende fazer? (Figura 9), haja vista que resultou também pela maioria dos estudantes entrevistados (80%) optarem por realizar um curso de graduação após concluir o ensino médio.

Figura 9 Pretensão ao concluir o curso.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

O modelo de ensino das escolas em tempo integral contempla uma complexa proposta, para promover e inovar o ensino. Pautado na construção integral do sujeito, levando em consideração não somente a carga horária, mas a ampliação dos tempos e espaços e das oportunidades, ou seja, um currículo que oferece aos alunos maiores oportunidades de aprendizagem, tendo em vista que os conhecimentos não são restritos apenas a escola, a sala de aula, mas em qualquer espaço que ofereça oportunidades de aprendizagem.

Ao questionar, **com que frequência você utiliza a biblioteca de sua escola?** De acordo com os dados da Figura 10, as respostas dos discentes se dividiu em diversas opiniões. Destes, 40% respondeu frequentar a biblioteca de forma razoável, para outros 40% afirmaram utilizar raramente, e para outros 20%, destacaram fazer uso deste espaço apenas em atividades solicitadas pelo professor.

Figura 10. Frequência à biblioteca.

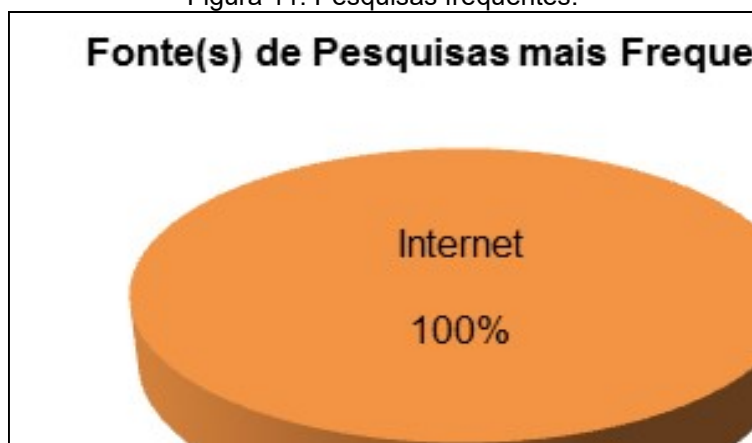


Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

A frequência dos alunos a biblioteca, de forma razoável, rara e até por conveniência caso seja solicitado aos mesmos pode ser entendida por estar associada a questão do uso dos tipos de recursos de pesquisas oferecidos pela escola, como o exemplo mostrado na Figura 9.

Nesse entendimento, quando se perguntou: **Ao realizar atividades de pesquisa para as disciplinas, que fonte (s) você consulta mais frequentemente?** (Figura 11), conforme respostas, expõem que o método de pesquisas realizadas por estes se dá predominantemente pela internet (100%), o que limita a frequência dos alunos até esse espaço, por trocar livros e outros encontrados na biblioteca, por pesquisas online em sites, já que pode ser utilizado e acessado em qualquer outro espaço da escola.

Figura 11. Pesquisas frequentes.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Dando continuidade as entrevistas, o Campo 2 no questionário, foca o currículo e os eixos estruturantes, ao questionar os estudantes sobre: **Como você avalia a contribuição dos conteúdos cursados na Base Comum**

(Português, História, Matemática,) ao longo do ano letivo do seu curso para a sua formação de Nível Médio?

Conforme respostas nos dados apresentados na Figura 12, para maioria dos entrevistados (60%) avaliaram os conteúdos cursados na Base Comum de forma excelente. Para os outros 40% dos estudantes, não consideraram os conteúdos excelentes, mas conceituaram ser Boa a sua avaliação.

Figura 12. Avaliação dos conteúdos.



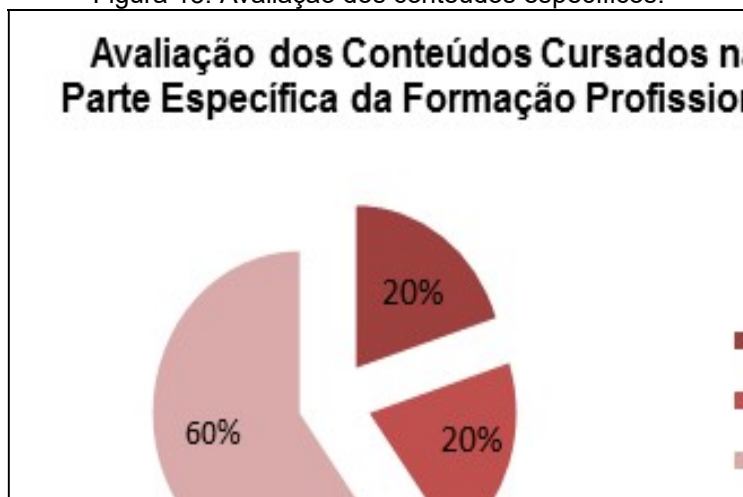
Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Ao avaliar os conteúdos cursados na Base Comum, a maioria dos estudantes entendem que cada uma das disciplinas oferecidas tem competências específicas de área e satisfazem suas expectativas, por serem disciplinas integradas as habilidades dos quatro eixos estruturantes propostos pela lei do “Novo Ensino Médio”, de forma a fortalecer a proposta de ação interdisciplinar prática inovadora, de aprofundamento dos conhecimentos e aquisição de competências. Para a minoria, embora de porcentagem significativa (40%), talvez não estabelece nenhuma relação com o seu cotidiano.

Nesse sentido, a questão: **Como você avalia a contribuição dos conteúdos cursados na parte específica da formação Profissional ao longo do ano letivo do seu curso para a sua formação de Nível Médio?**

Essa questão se faz complementar a anterior (Figura 13), pois, para a maioria dos respondentes, o percentual de 60% foram semelhantes, e talvez nessa, sejam os mesmos estudantes que avaliaram os conteúdos da Base Comum como excelente. Para os demais respondentes (40%), se dividiram entre a avaliação boa e fraca para os conteúdos específicos cursados.

Figura 13. Avaliação dos conteúdos específicos.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Diante disso, tem-se que os estudantes que avaliaram como excelente os conteúdos específicos na formação como Técnico de Nível Médio, na prática, o que está estabelecido na proposta para o ensino médio, é que o currículo contribui metodologicamente em suas vidas, proporcionando-lhes desafios na forma de pensar e solucionar situações com tomadas de decisões, de forma que ao concluírem a educação básica, estejam preparados para o mundo laboral, como estabelece a Lei nº 13.415/2017.

Esses mesmos dados corroboram com os dados resultantes da próxima pergunta que buscou saber: **Você consegue estabelecer relação com o que estuda no seu curso (na base Comum e Profissional) e o seu cotidiano?** Quando nos dados da Figura 14, para 60% dos estudantes (maioria) declararam ser frequente e com êxito a relação dos conteúdos ofertados pela LDB contribuindo para suas vidas cotidianas. Enquanto para os demais estudantes (40%) em seus entendimentos, essa relação ocorre de forma rara.

Figura 14. Relação do curso com o cotidiano.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Diante das respostas, para maioria entendem como Ramos (2011), que não se trata apenas de se contextualizar conhecimentos científicos no trabalho e na cidadania, trata-se que, trabalho, ciência e cultura são dimensões da vida humana que devem ser integradas ao currículo e no currículo, tendo o trabalho como princípio educativo. Para estes, as disciplinas definidas no currículo condizem pelas práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas” afirmado pela Resolução CNE/SEB de 2012.

Outro motivo para acreditarem que no seu cotidiano a relação das disciplinas se relacionam frequentemente com êxito, está ligado ao fato de que o Ensino Médio tem se destacado nas discussões sobre educação brasileira, haja vista que sua estrutura e seus conteúdos atendem às necessidades dos estudantes, tanto nos aspectos da formação para a cidadania como para o mundo do trabalho.

Nesse contexto, ao indagar **quais as disciplinas que mais contribuem para a sua formação?** Em resposta, os estudantes foram bem diversificados quanto as disciplinas que contribuem para a sua formação (Figura 15). Destas, a disciplina Matemática e suas tecnologias predominou por 40% dos entrevistados, seguido das disciplinas: Técnicas; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias), sendo que cada disciplina foi escolhida por 20% dos repondentes, respectivamente, por contribuírem para sua formação.

Figura 15. Contribuição das Disciplinas para a Formação.

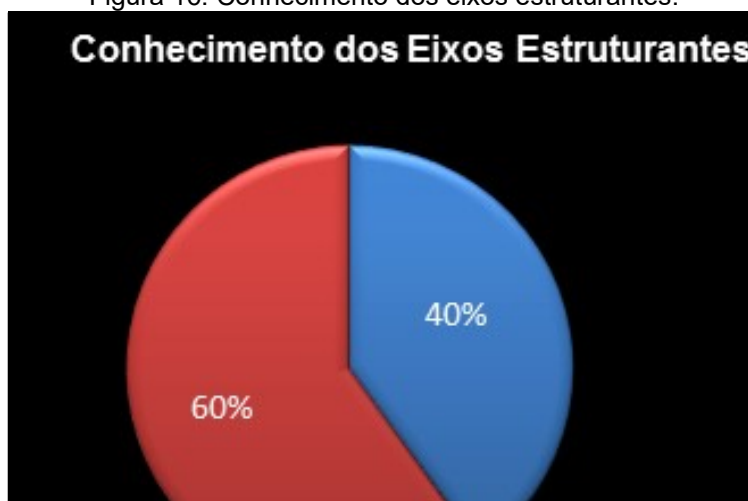


Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Essa diversidade de áreas demonstra a consolidação do EMI ressaltado por Lopes e Lima (2020) que ganhou maior visibilidade com a Reforma do Ensino Médio, possuindo o viés pragmático de adequar a formação da juventude à lógica do mercado. Nesse sentido, o “trabalho” ficou visto pelo ensino médio certamente como uma das questões que clivaram a natureza do currículo na etapa de formação como frisou Ramos (2011), de forma que ocorre a explicitação do modo como o conhecimento se relaciona com o trabalho, onde, os jovens projetam suas vidas como componentes da população economicamente ativa, o que inclui as escolhas profissionais, e o ensino possibilita se qualificarem como trabalhadores.

Por conseguinte, **De acordo com as orientações da secretaria estadual de educação da Paraíba, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio deverão ser organizados por eixos estruturantes. Você tem clareza de quais são esses eixos?** Observa-se na Figura 16, que as respostas atribuídas pelos estudantes entrevistados dividem opiniões de forma que 60% responderam SIM e 40% responderam que NÃO ao resultado do questionamento ora apresentado.

Figura 16. Conhecimento dos eixos estruturantes.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

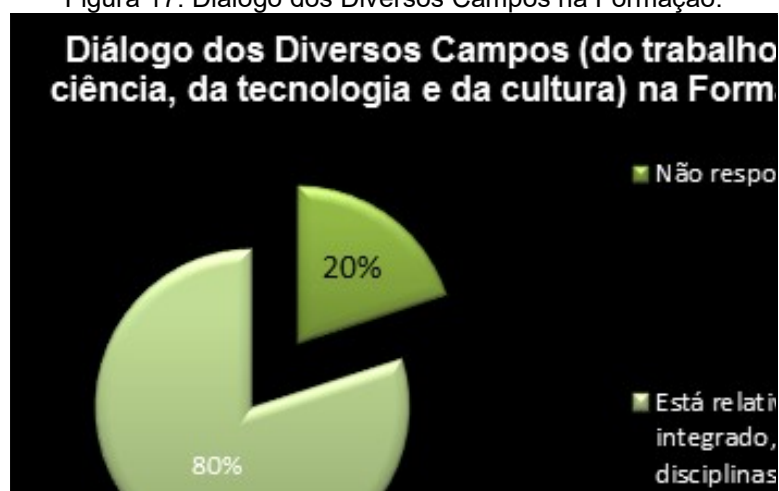
Essa é uma questão importante para que os estudantes entendam os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao ingressarem, embora nessa pesquisa, ainda uma parte significativa de 40% não tem esse entendimento. No entanto, a maioria que afirmaram ter conhecimento desses

eixos estruturantes, estão cientes de que o currículo integrado se encontra organizado com pressupostos (conceber o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; visar à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; ter o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes; entre outros, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura, como afirma Ramos (2005).

Consoante aos eixos estruturantes, a seguinte pergunta aos estudantes foi: **Os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes: diálogo com os diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação. De que forma este diálogo vêm acontecendo em sua formação?**

Conforme dados expostos (Figura 17), observa-se que para 80% dos respondentes, em suas declarações, pautaram que o diálogo com os diversos campos para suas formações ocorre de forma relativamente integrado, já que as disciplinas se vincularam apenas por blocos ou áreas de conhecimento afins. Enquanto 20% não respondeu a questão proposta.

Figura 17. Diálogo dos Diversos Campos na Formação.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Para os estudantes, a integração dos campos (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) como referências fundamentais de sua formação são estabelecidas com competências no ensino-aprendizagem profissional, compatível com seu desenvolvimento. Ou seja, a Educação Profissional segue

um modelo de aprendizagem que veio proporcionar ao estudante novos conhecimentos habilitando-os com técnicas e competências profissionais de forma simultânea, necessárias ao exercício profissional de modo a suprir a demanda do mercado de trabalho, sendo este baseado nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais.

Não obstante, corrobora Moura (2010) que a análise estará centrada na concepção do ensino médio, pois aí residem os vínculos e inter-relações entre os eixos estruturantes do currículo dessa etapa da educação básica: trabalho, ciência e cultura.

Com base nesses campos, **ao longo do curso os conteúdos apreendidos, inclusive por meio de pesquisas, estão em sua maioria articulados com os problemas relacionados?** No entendimento de 80% dos estudantes a essa questão, responderam a apreensão dos conteúdos estão na **sua maioria articulados** a Discussão acadêmica-científica. Enquanto para os demais, numa minoria de 20%, apontaram pela Integração entre exercício do trabalho e discussão acadêmica-científica (Figura 18).

Figura 18. Articulação dos conteúdos aos problemas relacionados.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Para a maioria, essas articulações junto aos problemas relacionados, pode proporcionar aos estudantes, o domínio dos conceitos dos campos básicos, ou seja, o método da Aprendizagem Baseada em Problemas tem como propósito tornar o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e atitudinal por meio de problemas propostos que o expõe a situações motivadoras e o prepara para o mundo do trabalho, por mesclar a teoria e a prática na educação. Pois, a intenção é fazer com que o aprendizado

seja mais dinâmico e aconteça de forma simultânea, fazendo com que o aluno aprenda as bases teóricas e que realize a parte prática.

Adentrando a terceira parte do questionário, no Campo 3, que trabalha a questão Didática e Metodológica do curso, também houveram questões como: **Durante as atividades de ensino-aprendizagem do curso que modalidades didáticas você vivenciou, predominantemente?** de acordo com os dados (Figura 19) que respondem a essa questão, maior parte dos alunos (80%) apontaram que as modalidades didáticas mais vivenciadas por eles foram as aulas expositivas, enquanto os demais responderam terem vivenciadas ao longo do curso em sala de aula, trabalhos em grupos.

Figura 19. Modalidades didáticas vivenciadas no Curso.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Entende-se que a didática ora apresentada pelos docentes da escola se limitou apenas a duas modalidades, haja vista que, para o EMI pauta o modelo de escola integral, no entanto, talvez o contexto que é mais próximo do aluno e mais facilmente explorável para dar significado aos conteúdos da aprendizagem foram essas modalidades de contextualização citado nos PCNEM, que está de acordo com a forma como a mesma é desenvolvida por alguns professores da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento. Percebe-se que os professores da Escola utilizam a contextualização de maneira adequada, permitindo ao aluno dar significância aos conteúdos vistos em sala de aula com sua aplicação no cotidiano. Esse é um dos principais objetivos do atual ensino médio, buscar “dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização” (PCNEM, 2000, p. 4).

Outra questão contida no questionário diz respeito, **A que instrumentos de avaliação você foi submetido durante o curso, predominantemente?** Nesse quesito, por unanimidade, os estudantes entrevistados declararam que provas escritas discursivas foram utilizadas durante o curso, como instrumentos avaliativos (Figura 20).

Figura 20. Instrumentos de avaliação durante o curso.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Observa-se, que esse é um dos instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes, por fazer parte do currículo a ser sempre expressado em sala de aula, a partir das atividades a serem desenvolvidas para e pelos educandos, considerando a Proposta Curricular do Estado da Paraíba.

Essa é uma missão que o professor tem de verificar se os alunos conseguiram ou não aprender o conteúdo ministrado, caso contrário o docente tem a missão de revisar o conteúdo. Essa forma de avaliar os alunos pode ser o mais usual na escola até o presente momento, embora os discentes estejam se adaptando a esse novo currículo da escola. Há outras avaliações para obter o progresso educacional com base nos projetos desenvolvidos pela escola. Esses programas são desenvolvidos de acordo com as necessidades dos alunos e dos conteúdos de vestibulares. As inúmeras aprovações dos mesmos em vestibulares são reflexos dos trabalhos desenvolvidos pela escola, como forma de preparar e melhorar a qualidade da educação e da vida dos alunos.

Deixando o terceiro campo do questionário, inicia-se o Campo 4, neste será pautado a Qualidade do curso. Ao investigar: **Como o seu curso se estende às ações comunitárias?** Nesta, as respostas vindas dos estudantes também se fizeram por unanimidade (100%), ao destacarem que ações

comunitárias no curso se apresentam somente por meio de programas estruturados pela Secretaria de Educação.

Figura 21. Ações comunitária do curso.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Para os estudantes do Mestre Júlio Sarmiento que responderam a esta questão, a oportunidade de os alunos vivenciarem uma realidade diferente da sala de aula, se dão por meio de programas ofertados pelos programas da Secretaria de Educação existentes.

Uma das questões de grande importância para os estudantes da Escola Júlio Sarmiento, objetivou caracterizar: **Como você avalia o nível acadêmico do professor ministrante do curso?**

Sobre a questão do nível acadêmico dos professores presentes na Escola Mestre Júlio Sarmiento, mais uma vez 100% dos estudantes afirmaram ser excelente essa avaliação (Figura 22).

Figura 22. Avaliação acadêmica do professor.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Segundo a opinião dos estudantes, os docentes da instituição foram caracterizados como capacitados pelo Estado, assim preparados para exercer a docência, pois atendem todas as necessidades dos alunos no Ensino Integral. Em consequência disso, está a qualidade do ensino e o desenvolvimento da aprendizagem, por serem professores que têm uma preparação adequada para o pleno exercício, e por isso, receberem essa avaliação.

Ainda nas perspectivas dos alunos, ao considerar o corpo docente da instituição como principais mediadores de conhecimento e aprendizagem, estes, estão totalmente preparados para lidar com todos os ideais do ensino em tempo integral. Para Santos (2017), isto é reflexo das capacitações fornecidas pelo Estado da Paraíba com a formação continuada, fazendo com que haja o aperfeiçoamento e auxilie os profissionais a estarem em processo de inovação e aprendizagem de práticas e metodologias pedagógicas, contudo reflete na aprendizagem dos alunos como também no exercício da cidadania.

Em complemento a essa questão, a seguinte ao indagar: **Como você avalia o domínio do conteúdo por parte dos professores ministrantes ao longo do curso?** Ao ser respondida pelos estudantes na figura 23, os dados mostram que as opiniões foram divididas e não unânime como a questão do nível acadêmico. Nesta, cabe a questão da didática utilizada pelos docentes, e segundo os respondentes, para 80% considerou o domínio do conteúdo realizado pelos professores de forma excelente e para o restante de 20%, considerou de forma boa.

Figura 23. Domínio do conteúdo dos professores.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

Para a maioria dos alunos, essa atribuição pode ter partido dos mesmos respondentes que também consideraram a avaliação do nível acadêmico dos professores da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento (Figura 24) de forma “excelente”. Para a minoria, entendem que mesmo estando estes discentes preparados para o currículo pelas competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular, não se mostraram satisfeitos com os conteúdos ensinados pelos professores nas aulas, pois, classificaram como insuficiente para atender os requisitos da classe, salientando que não contribuem nesse critério para o exercício da atividade docente.

Ao perguntar: **Como você avalia as instalações físicas (salas de aulas, laboratórios, ambientes de trabalho/estudo) utilizadas na escola?**

Nessa questão, as respostas dos alunos também foram unânimes (100%), quando consideraram que os espaços físicos da Escola como amplos, arejados, bem iluminados e com mobiliário adequado (Figura 22).

Figura 24. Avaliação das instalações físicas da Escola.



Fonte: Dados dos questionários aplicados, 2023.

As respostas dos estudantes significam dizer, que a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, suporta e dá assistência no que eles precisam para se manterem o dia inteiro na escola. Esse fato pode ser justificado por Santos (2017), quando ressalta que a escola em tempo integral tem uma jornada diária mais ampliada comparada ao ensino regular, portanto requer condições necessárias para dar assistência aos alunos, pois os mesmos passam a maior parte o tempo na escola e necessitam de conforto para suportar essa jornada diária. “A instituição escolar é um espaço complexo e

requer uma estruturação/organização, que fundamente todos os princípios essenciais para promover educação” (SANTOS, 2017, p. 38).

A educação, nesta perspectiva integral não pode se reduzir a transmissão de saberes acadêmicos, competências e habilidades requeridas para a integração social e no trabalho, e nem secundariza-los, propiciando a emancipação dos sujeitos.

Evidenciamos, portanto, a construção de uma política de educação pública integral, que se pretende universalizar, porém, materializa-se direcionada inicialmente para o atendimento das classes populares, assim como outras experiências desenvolvidas na história brasileira.

Contudo, vale ressaltar que este modelo, na Paraíba, tem proporcionado mudanças consideráveis, haja vista que o supra toma a ampliação do tempo escolar como elemento central para a construção de uma educação pública com melhor qualidade, buscando a inserção de todos os usuários de direitos constituídos na Constituição Cidadã de 1988. De tal modo, a Portaria n° 1330/2019 de 09 de dezembro de 2019 que versa sobre as normas, procedimentos e cronograma para o início do ano letivo de 2020, destaca que se constatou que a Escola cidadã Integral Mestre Julio Sarmiento iniciou suas atividades de implementação com carga horária anual da BNCC no 1° ano de 1.230 horas, 2° e 3° anos, apresentando 1.312 horas cada um, juntos apresentam o total 3.854 horas. Porém no ano de 2022 a carga horária já estava de acordo com a que preconiza a BNCC. Sendo assim, a carga horária do modelo que foi implementado na Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento é outro aspecto que apresentou divergência em relação aquele que foi estabelecido pela Lei 13.415/17 que instituiu 1800 horas a Base Nacional Comum Curricular. Neste sentido, ao dividir durante os três anos, apresentariam no máximo 600 horas anuais. Este foi um aspecto bastante criticado na Lei 13.415 pelos educadores e professores das várias áreas. Uma vez que, o projeto não estabelece a carga horária mínima, ficando a critério de cada unidade de ensino. A disciplina escolar Projeto de vida e o fomentado Protagonismo juvenil foram outros dois fatores que chamaram atenção nesta pesquisa. Proposto pela Lei 13.415,

instituem como disciplina escolar o Projeto de vida e o Protagonismo juvenil proposto nas ECI, não comentado no corpo da Lei 13.415, só foi citado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio atualizada em novembro de 2021.

Ao afirmar que “busca problematizar as múltiplas dimensões da identidade dos jovens” e não está apenas voltada para “o lado profissional”, é exposto a intenção de conduzir e produzir certos tipos de conduta nesses jovens, de forma atualizada, pois para alguns pesquisadores e atuantes na área da educação, a escola em si já é um lugar institucional que molda os indivíduos. Porém agora constata-se que antes esta característica, apenas visibilizada nas análises teóricas, está exposta no currículo como disciplina a ser escrita, produzida durante os anos letivos, nas páginas dos cadernos e das vidas destes alunos.

Através dos dados expostos, é perceptível que a Reforma do Ensino Médio não chegou em sua totalidade em todo o Estado da Paraíba apresentando algumas semelhanças, e notáveis discrepâncias entre o texto da Lei 13.415 e a MP 267 que implementou o Programa de Educação Integral. Porém, é evidente que ambos modelos fomentam a construção de condutas empreendedoras na formação dos jovens que passam por esse nível de ensino. Cada vez mais alinhado ao sistema neoliberal que visa a atuação do livre mercado e a desoneração do Estado perante as responsabilidades sociais, com intuito de educar jovens para o trabalho individual a nível técnico, notadamente a baixo custo.

A modalidade de ensino médio em tempo integral define que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões, intelectual, física, emocional, social e cultural, sendo este um projeto compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. A cada ano a Paraíba tem ampliado o modelo totalizando em 2020, 302 escolas em todo o Estado, de acordo com as Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba (PARAÍBA, 2022). Dessa forma, o modelo de escolas integrais na Paraíba está centrado no desenvolvimento do Projeto de Vida do Estudante, de modo que todas as ações devem movimentar três eixos formativos: Formação Acadêmica de

Excelência, Formação de Competências para o Século XXI e Formação para a Vida. A organização curricular obedece a matriz da BNCC (disciplinas regulares), e possui uma parte diversificada, como Projeto de Vida/Pós-médio, Estudo Orientado, Práticas Experimentais, Colabore e Inove, Disciplina Eletivas, Vivências em Protagonismo Juvenil. Segundo as Diretrizes, O objetivo é oferecer os fundamentos de uma escola inclusiva e que visa formar o cidadão para os desafios do século XXI, como também para as exigências profissionais colocadas pelo mundo contemporâneo, tendo como ponto de partida o educando e buscando desenvolver os pilares essenciais para a formação de indivíduos que possam contribuir com a sociedade a partir de sua autonomia, das diferentes competências, tudo isso centrado no incentivo e desenvolvimento do protagonismo juvenil. (PARAÍBA, 2022, p.17).

A argumentação desenvolvida neste texto sobre a Educação Integral e de Tempo Integral implementada na escola pesquisada, através do programa Escola Cidadã Integral, no estado da Paraíba, leva em consideração que este programa atende a um dos seus princípios, que é a ampliação do tempo do aluno na escola. Após análise dos planos de ação e do projeto pedagógico, não se observou a relação entre a educação e a inserção no mundo profissional dos alunos das instituições. Infere-se que essa ação não foi observada e que a justificativa a ser considerada se refere ao pouco tempo de desenvolvimento da proposta. Observou-se que a proposta metodológica está centrada no “projeto de vida” dos estudantes, embora não tenham sido verificadas ações efetivas elencadas nos planos de ação da instituição investigada. Destaca-se que as estratégias estabelecidas pela instituição considerara o protagonismo da juventude e indicaram atividades que deveriam ocorrer com o intuito de promover a formação dos estudantes através da elaboração dos “projetos de vida”. As modificações realizadas, por meio da implantação do modelo pedagógico da Escola da Escolha, adotada pela Escola Cidadã Integral, possibilitam uma formação curricular mais ampla; destaca-se, porém, que, se não se observarem os aspectos políticos, sociais e culturais necessários à formação integral dos alunos, esse modelo não contribuirá para a consolidação da Educação Integral e de Tempo Integral.

A partir da entrevista feita com os professores discutimos o desenvolvimento desta disciplina e dos projetos coordenados por estes professores. O Projeto de Vida, por exemplo, componente que compõe a base

diversificada nas Escolas Cidadãs é ministrado por professore(a)s de diversas disciplinas, que para assumi-la passam por formação para atuar como orientador(a). A estrutura dessas aulas se assemelha muito com o trabalho feito pelos coachings motivacionais, circundando questões relacionadas à produtividade e empreendedorismo. No documentos e nas visitas a escola observamos que os projetos de vida objetivam a “formação do ser autônomo, solidário e competente” e promovem habilidades de determinação, iniciativa e autonomia que giram em torno da ideia de sermos empreendedores de nós mesmos, de modo que as vidas dos sujeitos escolares devem ser geridas como uma empresa. Observamos ainda este mesmo “apelo” no componente Protagonismo juvenil.

Com o que observamos podemos destacar que existem diversas impossibilidades referentes ao que está previsto em lei e ao que de fato é desenvolvido nesses ambientes. Falta uma infraestrutura que realmente possa comportar a estadia integral do corpo docente e discente de modo adequado e ficou evidente que a educação prescrita e executada nessa escola contemporânea está carregada de intenções ideológicas que atendem aos interesses do setor privado, expressando assim suas concepções e objetivos que tornam este um modelo que não pode ser considerada de escola integral, apenas de tempo Integral como debate Kuenzer (2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse estudo possibilitou compreender a realidade do sistema de Ensino Médio em Tempo Integral nas instituições públicas localizadas no Estado da Paraíba, tendo em vista que também oportunizou um aprofundamento sobre a proposta de Reforma do Ensino Médio a partir da Lei n.º 13.415/2017 e também sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio. Esta pesquisa tomou a educação profissional desenvolvida pela Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento, situada em Sousa-PB, como objeto de estudo.

As etapas do estudo bibliográfico e documental permitiram esse aprofundamento sobre o tema à luz de estudos mais críticos na revisão de literatura, levando a conhecer alguns enfoques e críticas sobre a Reforma do Ensino Médio, o que permitiu compreender sobre algumas pretenciosas alterações que a Lei n.º13.415/2017 causa na educação brasileira.

O levantamento teórico acerca do Estado e das Políticas Públicas Educacionais em um contexto de racionalidade neoliberal ajudou a compreender a experiência que vem acontecendo na Paraíba com o Programa de Educação Integral, constatando também, que para compreender este Programa é preciso levar em conta as transformações sociais que vêm ocorrendo desde a década de 1990, principalmente com a virada nos parâmetros de gestão das políticas sociais impostas pelos Organismos Internacionais (como o Banco Mundial) que visa imprimir uma lógica mais privatista na educação pública, como por exemplo, o estímulo para o desenvolvimento de uma educação para a empregabilidade e a necessidade de parcerias com o setor privado.

Considerando as justificativas do Governo Federal em aprovar a Reforma do Ensino Médio verificou-se que esta foi baseada nos índices de desempenho em avaliações de alunos do ensino médio no Brasil os quais estavam bem abaixo do esperado e, por isso, alegava-se a necessidade de uma intervenção. No entanto, embora seja reconhecida a necessidade de uma Reforma no Ensino Médio, essa se mostra, entre outras alterações, que os alunos estarão desobrigados a cursarem disciplinas que considerem desinteressantes e poderão focar em áreas de seu interesse. Constata-se, então, que a formação do aluno não deve pautar-se apenas nas áreas que tem

maior afinidade, mas sim, deveria oportunizar o direito de ter acesso aos conhecimentos necessários e suficientes para que pudessem se desenvolver integralmente e de maneira plena sua cidadania no sentido de compreender-se e inserir-se no mundo de forma consciente e crítica.

Frente aos modelos de escola com o Programa de Educação Integral na Paraíba abordados nessa pesquisa, a Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento adota o modelo de Escola Cidadã Integral (ECI), com a implementação do ensino em tempo integral, como estratégia política de reconstrução material e política de escola pública. A Escola também preza pelo que rege o Projeto Político Pedagógico, baseando-se nos princípios contidos na Legislação brasileira, nas prerrogativas do Conselho Nacional de Educação e nas Diretrizes Operacionais das escolas cidadãs, além de conscientizar a todos da comunidade escolar sobre as suas participações na construção do documento, corroborado pelos índices do ENEM e pelo IDEB.

Pode-se dizer que predomina no discurso dos modelos de escola do Programa de Educação Integral da Paraíba as perspectivas academicistas (preparação para a realização de exames) e a técnica (preparar para o trabalho), demonstrando o interesse do Programa pela elevação da performance dos estudantes nos exames e pela formação do mercado competitivo.

O sistema de Ensino em Tempo Integral contempla um currículo mais elaborado que vai além da construção do conhecimento cognitivo, baseado na construção do ser humano em sua integralidade, portanto, as escolas têm como base do processo educativo os princípios que norteiam a Educação Integral, que por sua vez objetiva trabalhar o cidadão em sua totalidade.

A investigação possibilitou conhecer o quanto professores e alunos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Estado da Paraíba estão cientes sobre algumas das mudanças que vêm ocorrendo na educação com a Reforma do Ensino Médio.

As entrevistas concedidas pelos professores da Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento se mostraram importantes, uma vez que forneceram muitas informações que foram de grande contribuição para compreender o contexto educacional, elucidando várias questões que são particulares da escola e também sobre o reconhecimento de que a implantação da reforma do ensino médio na Paraíba, através do Programa de Educação Integral, repousa em uma concepção do indivíduo comprometido com o ideário neoliberal, para

desenvolver competências para adaptar-se e sobreviver em um mercado competitivo. Os estudantes com suas opiniões, também foram atores importantíssimos para consolidar e esclarecer questões com relação à vivência do ensino profissional em tempo integral nesta instituição.

Embora a Lei n.º 13.415 de 2017 esteja em vigor, mesmo sendo um assunto polêmico, que envolve uma grande parte da sociedade brasileira e por estar estritamente ligado à profissão docente, identificou-se que se trata ainda de um assunto que ainda não é bem conhecido por professores e alunos participantes da nossa pesquisa, mesmo com maioria dos resultados positivos significativamente em relação aos campos investigados, o que demonstra a necessidade de maior aprofundamento.

Essas questões apontadas nessa pesquisa mostram que há uma necessidade de maior aprofundamento sobre como funcionará o “Novo Ensino Médio” e como funcionarão os itinerários formativos, a perspectiva das escolas de tempo integral, como será a formação dos docentes que atuarão nessa modalidade de ensino, ou seja, carece de estudos e pesquisas no sentido de se compreender de fato qual é a formação pretendida para os alunos do ensino médio.

Em relação à escola ECI, o Programa de Educação Integral chegou à instituição sem as condições de infraestrutura adequada à realização das atividades pedagógicas, que é um pré-requisito necessário para atender alunos e professores em uma jornada diária de nove horas por dia dentro da instituição. Mesmo sob o discurso do empreendedorismo pessoal e da autonomia, o que se percebeu, de maneira concreta nos relatos dos estudantes, foi que há respaldo à escola, para manter o programa.

A pesquisa nos mostra o quão avançado se encontra o nosso Estado na implantação, bem como, a transparência de informações e esclarecimento propiciados pelo Governo da Paraíba que parece estar de fato, preocupado em atender ao prazo estipulado para a aderência e em investir na formação continuada dos profissionais integrantes da rede, a fim de alcançar bons resultados.

Dado o exposto, a pesquisa se mostrou muito importante, tendo em vista que ela surge de uma problemática real de nossa participação como professor estudante de curso do ensino médio, e que nos faz refletir sobre os muitos desafios que enfrentaremos em nossa profissão.

Em suma, a escola enquanto instituição social tem um papel importantíssimo quando assume a responsabilidade de promover uma educação integral, já que, é uma missão bastante desafiadora, pois para promover uma educação integral essa escola precisa de todo um subterfúgio governamental, visando promover o bem-estar, lazer, alimentação e estrutura adequada aos alunos e o mais importante construir uma grade curricular que contemple todos os requisitos de uma educação integral.

A escola pesquisada consegue contemplar os princípios de uma educação integral baseada nos princípios que norteiam as políticas públicas estaduais pautadas no currículo escolar ora libertador e ora conservador. Entende-se que este trabalho não esgota a totalidade dos questionamentos e problemáticas que norteiam o campo educacional, mas é base de uma discussão sobre a realidade de uma escola pública que desenvolve trabalhos bastante relevantes, para promover uma educação integral como primeiro passo para o alcance da desejada educação profissional emancipadora.

Por mais que a ECIT pesquisada aponte para índices utilizados como justificativa de melhoria, como o IDEB e o IDEB/PB, vemos que muito ainda necessita de mudança e os descontentamento entre os discentes, já que os números de matrículas vêm diminuindo com o passar dos anos. Muito disso pode advir de uma escola que não é mais feita para todos, sobretudo para os alunos que precisam trabalhar, que desconsidera os anseios da maioria e oferta um curso que atende as demandas comerciais e industriais locais, mas não dispõe de um curso que atenda os desejos dos jovens ou, pelo menos, de mais de uma opção de escolha.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Mylena Raquel da Silva. **A implantação das escolas cidadãs integrais e a reforma do ensino médio**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa – PB, 2021. 73f.
- ANDES. **A contrarreforma do ensino médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei nº 13.415/2017**. Cartilha produzida pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN, Brasília, DF: 2017.
- ARAÚJO, Mariana de Oliveira; MORAIS, José Jassuipe da Silva; SANTOS, Fábio José Lira dos. **Educação contábil: um estudo sobre a escola técnica de contabilidade cônego José Vital Ribeiro Bessa em Mataraca/PB (1992-1999)**. Revista Acadêmica da Faculdade Fernão Dias, ISSN 2358-9140, volume 6, número 21, 2019. Disponível em: <<http://www.fafe.edu.br/rafe/>>
- BACHINI, G. Reflexões sobre educação e currículo. **Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação-REASE**. São Paulo, v.7.n.12, 2021. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:K4cVUhLJDlkJ:https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/download/3422/1325+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>
- BESERRA, Francisca das Chagas Silva. **A visão de um grupo de professores e alunos da EEEM Mestre Júlio Sarmiento sobre as práticas pedagógicas da sala de aula** [manuscrito]. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) – Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitora de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Parte I: Bases Legais. Brasília: MEC. SEMTEC, 2000.
- BRASIL. **Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o paragrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei 9.394/1996.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2012.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**

Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Exposição de Motivos nº 0008/2016/MEC**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996 [...]. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>>

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=17/02/2017&pagina=1&totalArquivos=440>>

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto- Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento a Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Guia de implementação do Novo Ensino Médio**. Mec: 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC)**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conselho Nacional de Educação: Brasília, 11 de maio de 2018.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais das escolas cidadãs integrais, escolas cidadãs integrais técnicas, cidadãs integrais socioeducativas da Paraíba 2021**. 2021.

BRASIL. **Projeto Político Pedagógico**. ECIEEFM “Mestre Júlio Sarmiento”, 2022.

BRASIL. **Regimento Interno**. ECIEEFM “Mestre Júlio Sarmiento”, 2022.

CASEL - Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2015). CASEL Guide: **Effective Social and Emotional Learning Programs**. Disponível em:< www.casel.org.br>.

CAVALIERE, A. M. V. Educação Integral: uma nova identidade para a escola

brasileira? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, 2002.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.p. 83-105.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Medio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentacao. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011.

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. IN: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COMISSÃO EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DO ESTADO DA PARAÍBA. **Diretrizes para o funcionamento das Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas da Paraíba**. Governo da Paraíba. João Pessoa, p. 135. 2021.

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

DIRETRIZES OPERACIONAIS DAS ESCOLAS DA ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA PARAÍBA, 2020. Disponível em:
<<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/diretrizes-operacionais/DIRETRIZESOPERACIONAIS2020GovPBV9.pdf>>

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Curitiba: Educar, n. 24, p. 213-225,2004.

Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento. Pesquisa: **Educação profissional e a concepção curricular no contexto da rede estadual do sertão paraibano**. Sousa, 2023.

FONCEDE. Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação. **Novo Ensino Médio**. Guia Para Elaboração de Normas Complementares, 2021. Disponível em:
<<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jvdrG91LGgJ:https://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2021/05/guia-foncede-elaboracao-normas-complementares-novo-ensino-medio.pdf+&cd=14&hl>>

=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

FREIRE, M. G. F.; VIEIRA, D. D. **Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas**. VI Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2019. Disponível em:
<https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA2_ID11859_26092019205143.pdf>

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G. et al. Agradecimentos. In: **Anais.../Produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas**, Rio de Janeiro, 2010.

FRIGOTTO, G. **A reforma do ensino médio do (dês) governo de turno: decreta-se uma escola para ricos e outra para pobres**. Site Anped: 2016. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra.>>

GARCIA, Luciana Nogueira de Souza. **Perspectivas sobre a Lei 13.415/2017 e as mudanças propostas pela Reforma do Ensino Médio**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, ITUMBIARA-GO, 2019, 58f.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em:
<<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em 03 nov. 2021

GOMIDES, F. P.; SOUSA JÚNIOR, L. Reforma do ensino médio e base nacional comum curricular: estudo entre São Paulo e Paraíba. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n.1, 2021.p. 1-15.ISSN21772886.DOI: Disponível em:
<<https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.56955>>

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA. Secretaria de Educação e Cultura. Gerência Executiva da Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental: Matemática, Ciências da Natureza e Diversidade Sociocultural**. João Pessoa: SEC/Grafset, 2010.

HAMILTON, David. **“Sobre as origens do termo classe e curriculum”**. Teoria e Educação, n. 6, 1992.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE. **Tecnologia de gestão educacional: Princípios e conceitos Planejamento e operacionalização**. Recife, PE, 2015.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **Modelo pedagógico.Princípios educativos**. Recife, 2015b.

- KUENZER, Acacia. **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado Neoliberal. São Paulo: Cortez, 2007.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCH, M. S. **Educação Escolar**: Políticas, Estruturas e Organização, São Paulo: Cortez, 2003.
- LEITE, Maria Eduarda Pereira. **Programa de educação integral na Paraíba: a educação no contexto da racionalidade neoliberal**. VI CONEDU - Vol 1... Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 3419-3433. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65583>>.
- LIMA, J. R. de. **Efeitos de sentido do discurso do/sobre o “novo ensino médio”**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2019, 175 f.
- LOPES, M. E. G.; LIMA, A. M. Currículo integrado no ensino médio integrado: o estado da arte na pós-graduação brasileira (2011-2017). **Revista Espaço do Currículo (online)**, João Pessoa, v.13, n.2, p. 300-315, 2020. Disponível em: <[file:///C:/Users/Cliente%20SOS/Downloads/rafaelhono-12.-currículo-integrado-no-ensino-médio-integrado%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cliente%20SOS/Downloads/rafaelhono-12.-currículo-integrado-no-ensino-médio-integrado%20(1).pdf)>
- LUKACS, G. **Per una ontologia dell'essere sociale**. Trad. de Ivo Tonet. Roma: Riuniti, 1981. Capítulo 1.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MEC, Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>.
- MEDIOTEC. **MédioTec 2017**: vagas, cursos e inscrições. [s.l.: MedioTec, 2016]. Disponível em: <<https://www.mediotec.pro.br/mediotec/>>
- MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.
- MENEZES, Luís Carlos De. Ensino Médio – **etapa conclusiva de uma educação em crise**. I Instituto de Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 24 de set de 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000300111>.
- MORAIS, José Jassuipe da Silva. Reconstituindo a memória contábil por intermédio de instituições escolares paraibanas. In: **Resgate da memória contábil nos estados**. Brasília: CFC, 2016.
- MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura / [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau] ; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do

Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória Nº 7446/2016 (Lei Nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**: revista de ciência da educação, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/es01011-4626-es-38-139-00355.pdf>.

MOURA, Dante Henrique. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Anais...** Do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

MULLER, Meire Terezinha. A educação profissionalizante no Brasil e no SENAI: a formação para o trabalho. In: **A educação profissional no Brasil: História, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

NUNES, M. L. F.; RUBIO, K. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.

OLIVEIRA, Ramon de. A reforma da educação profissional nos anos 90. In: **A educação profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

OLIVEIRA, W. R. **Teorias do currículo: visando a compreensão e mudança**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília. Brasília/DF, 2019. Disponível em: https://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/24811/1/2019_WarleyRodriguesOliveira_tcc.pdf

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual da Paraíba (2015-2025)**. 2015.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino**. 2016.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais**. 2017.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. Lei nº 11.100/18 que cria o Programa de Educação Integral na Paraíba **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa - PB, 09 de fevereiro de 2018.

PFEIFFER, C. C. Políticas públicas de ensino. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **Discurso e políticas públicas urbanas: a fabricação do consenso**. Campinas: RG, 2010, p. 85-99.

PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA (2015 – 2025). **Anexo Único da Lei Nº 10.488, de 23 de junho de 2015**. João Pessoa – Paraíba.

2015. Disponível em: <<http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>>

PROGRAMA DE APOIO AO NOVO ENSINO MÉDIO - instituições de ensino com carga horária anual de 1.000 (MIL) horas. **Documento Orientador nº 01**. Curitiba, 02 de fevereiro de 2021. Disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/estudos_planejamento/fevereiro2021/dia2_estudo_planejamento_fev2021_esc_apoio_nem_documento_orientador.pdf>

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_pb.pdf>

PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O ESTADO DA PARAÍBA, 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1q7hNWJL7ScfzW26dAjqXai9oUVpLs4Zf/view>>

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise N. **Concepção do ensino médio integrado**. 2007. Disponível em: <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>>

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

RAMOS, M.N. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: da conceituação à operacionalização. In: **Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES**. Vitória, ES, ano 11, v. 19, n. 39, p. 15-29, 2014. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/598983/2/Trilhas%20para%20a%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20Humana%20Integral.pdf>>

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>

RESOLUÇÃO CME Nº 02/2021 - **Diretrizes para Implementação do Novo Ensino Médio**. Disponível em: <<https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no>>

doc/13019-resolucao-cme-n-02-2021-diretrizes-para-implementacao-do-novo-ensino-medio>

RODRIGUES, A. C. S. Escola cidadã integral: proposições curriculares para jovens do ensino médio. In: **Rev. Espaço do currículo** (online), João Pessoa, v.12, n.1, p. 139-152, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/331792797_ESCOLA_CIDADA_INTEGRAL_proposicoes_curriculares_para_jovens_do_Ensino_Medio>

SACRISTAN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 149-195.

SACRISTÁN, J. G. **O que significa o currículo?** José Gimeno Sacristán (Org.). Universidade de Valência. 2013. Disponível em: <<https://statics-americanas.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/116717644.pdf>>

SANTOS, Mércia Íris de Andrade. **Ensino Médio em tempo integral na Paraíba e em Pernambuco: um estudo comparado entre duas escolas públicas**. Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. - Sumé - PB: [s.n], 2017. 75 f.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. In: **Trabalho, educação e saúde**, v. 1, n. 1, 2003, p. 131-152.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, 2007, p.152-180.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, M. A. da. História do Currículo e Currículo como Construção Histórico-cultural - Trabalho Comp..In: VI Congresso luso-brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. **Anais...** do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Uberlândia: EDUFU, 2006. v. 1. p. 4820-4828. Disponível em: <http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_textos_historia/Curriculo.pdf>

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Samayk Henrique Ferro Da; AMBONI, Nério. **Teorias Curriculares e Processo de Ensinoaprendizagem**. XIX SEMEAD Seminários em Administração novembro de 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª ed; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SILVA, Adriano Larentes da. et al. **O currículo integrado no cotidiano da sala de aula**. Florianópolis: Publicação do IFSC, 2016, 168 p. : il. ; 21 cm. Florianópolis – SC, 2016. Disponível em:
<https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/o_curriculo_integrado.pdf/6151bc15-d409-b17b-1efd-3f21e89314e3>

SILVA, Monica Riberio da; JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. **Do texto ao contexto: o Programa Ensino Médio Inovador em movimento**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.24, n. 93, p. 910-938, 2016.

SILVA, M. R; SCHEIBE, L. Reforma do Ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 19-31.

SIMÕES, W. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 45-59.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

SOUZA, R. F. de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica da história da educação brasileira, v. 2).

TORRES, L. L. (2009). Abordagem de uma Instituição Escolar a partir de um *Estudo de Caso* de Longa Duração: Roteiro de uma Investigação. In **Actas X Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais — Sociedades Desiguais e Paradigmas em Confronto**. Braga: Universidade do Minho, pp. 335-343. Disponível em <http://www.xconglab.ics.uminho.pt/>.

TORRES, L. L. & PALHARES, J. A. (Orgs.) (2014). **Metodologia de investigação em ciências sociais da educação**. Húmus: Vila Nova de Famalicão.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANK, D. C. T. **Base nacional comum curricular e o “novo” ensino médio: análise a partir dos pressupostos teóricos da pedagogia histórico-crítica**.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. FOZ DO IGUAÇU-PR, 2020, 147 f.

ZIMMERMAN, Juliana (Org.). **Escola da Escolha**. 1. ed. Recife-PE: ICEBRASIL, 2015.

Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Campus Natal Central

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Convidamos você para participar da pesquisa “EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO” coordenada pela pesquisadora Edna Oliveira da Paz que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, o (a) sr. (a) será submetido (a) ao seguinte procedimento: aplicação de questionário, cuja responsabilidade de aplicação é da pesquisadora Edna Oliveira da Paz, estudante da Pós-Graduação em Educação Profissional a nível de mestrado do IFRN, *Campus Natal Central*. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial. Essa pesquisa tem como objetivo geral: Compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio privilegiada na rede Estadual da Paraíba e a dinâmica do currículo desenvolvido pela Escola Cidadã Integral Técnica Mestre Júlio Sarmiento. E como objetivos específicos: Apontar o sentido do currículo para a educação profissional e identificar os eixos norteadores do currículo integrado que acontecem na rede estadual da Paraíba; Descrever a cultura institucional de uma escola de Educação Básica com oferta de educação profissional: a Escola Técnica Mestre Júlio Sarmiento em Sousa – PB; Analisar a experiência de currículo e a organização das práxis na Escola Técnica Estadual Mestre Júlio Sarmiento a partir do olhar de gestores, professores e alunos.

Os riscos que o participante da pesquisa estará exposto são de natureza pessoal, onde os participantes poderão sentir algum tipo desconforto por relembrar episódios negativos ao longo da sua jornada de vida. Esses riscos serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessário a identificação do nome deste nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, a entrevistada será realizada pela pesquisadora Edna Oliveira da Paz e somente ela e a orientadora responsável poderão manusear e guardar os dados; sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o participante; garantia que o participante se sinta à vontade para responder aos questionários; e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Como benefícios da pesquisa, buscamos produzir novos conhecimentos para um olhar sobre o currículo e a práxis da Educação Profissional Técnica de

Nível Médio em uma Escola do Sistema Estadual da Paraíba. Visiona a construção de referenciais teóricos para a discussão social e acadêmica dos preceitos teóricos construídos, e com isso, reafirmar a Educação Profissional como campo de pesquisa acadêmica.

Com a sua contribuição, poderemos criar estratégias de intervenção pedagógica e institucional no trato dessas questões, bem como teremos informações para produzir recursos didáticos apropriados ao desenvolvimento de atividades de educação profissional. A qualquer momento da pesquisa, a participante poderá se recusar a dar prosseguimento na mesma, não ocasionando nenhuma consequência para a mesma.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados na forma digital, em pen-drive protegido com senha, e guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável (Edna Oliveira da Paz), em armário fechado com chave, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus* Natal Central, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável. Cabe ressaltar que os cuidados com a pesquisa seguem todas as orientações da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD – Lei Nº 13.709/2018).

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a pesquisadora Edna Oliveira da Paz do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus* Natal Central, no endereço Rua Praça das Mães, número 32, Bairro Valadão, Macau/RN, pelo telefone (83) 98102-3767 e e-mail: edinhapaz19@gmail.com

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN)** – Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Edna Oliveira da Paz.

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

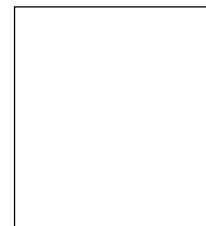
Concordo em participar desta pesquisa “CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PARAÍBA (2015-2021): ESTUDO ETNOGRÁFICO NA ESCOLA DA REDE ESTADUAL – ECI MESTRE JÚLIO SARMENTO – SOUSA/PB”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados

da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Natal (RN), ____/____/____ .

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante



Edna Oliveira da Paz (Pesquisadora Responsável) – Aluna da Pós-Graduação em Educação Profissional (Nível de Mestrado) da Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal Central, no endereço Av. Sen. Salgado Filho, 1559 - Tirol, Natal - RN, 59015-000. Tel.(84) 4005-9832

Profa. Dra. Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares (Orientadora da Pesquisa) – Professora Efetiva da Pós-Graduação em Educação Profissional da Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal Central, no endereço Av. Sen. Salgado Filho, 1559 - Tirol, Natal - RN, 59015-000. Tel.(84) 4005-9832

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN) - Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Ministério da Educação
Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia – SEECT
Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento
Sousa / PB

APÊNDICE B - TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que estou ciente e concordo em participar do estudo “**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO**”, coordenado pelo (a) Profa. Edna Oliveira da Paz. Declaro também que fui devidamente esclarecido quanto ao objetivo geral: “Compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio privilegiada na rede Estadual da Paraíba e a dinâmica do currículo desenvolvido pela Escola Cidadã Integral Técnica Mestre Júlio Sarmiento. Apontar o sentido do currículo para a educação profissional e identificar os eixos norteadores do currículo integrado que acontecem na rede estadual da Paraíba; Descrever a cultura institucional de uma escola de Educação Básica com oferta de educação profissional: a Escola Técnica Mestre Júlio Sarmiento em Sousa – PB; Analisar a experiência de currículo e a organização das práxis na Escola Técnica Estadual Mestre Júlio Sarmiento a partir do olhar de gestores, professores e alunos.

Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido: questionário semi-estruturado dividida em eixos norteadores, cujas informações coletadas serão organizadas em banco de dados e analisadas através de estudo de caso. E dos possíveis riscos de ordem emocional (constrangimento/vergonha de a sua vida ser exposta) que possam advir de tal participação e que serão minimizados mediante: a) garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, em que não será preciso colocar o nome deste; b) para manter o sigilo e o respeito aos participantes da pesquisa, apenas a discente Edna Oliveira da Paz realizará a aplicação dos questionários, como também, somente a pesquisadora e a orientadora responsável poderão manusear e guardar os documentos recolhidos; c) sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; d) garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e anuência das diretorias das Instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Dessa forma, concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação.

Assinatura do Aluno

Natal (RN) , ___/___/___

Edna Oliveira da Paz (Pesquisadora Responsável) – Aluna da Pós-Graduação em Educação Profissional (Nível de Mestrado) da Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal Central, no endereço Av. Sen. Salgado Filho, 1559 - Tirol, Natal - RN, 59015-000. Tel.(84) 4005-9832

Profa. Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares (Orientadora da Pesquisa) – Professora Efetiva da Pós-Graduação em Educação Profissional da Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal Central, no endereço Av. Sen. Salgado Filho, 1559 - Tirol, Natal - RN, 59015-000. Tel.(84) 4005-9832

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN) - Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Ministério da Educação**Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia – SEECT
Escola Cidadã Integral Mestre Júlio Sarmiento****Sousa / PB****APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO**

Eu, _____ depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios desta pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade da gravação de áudio produzido por mim, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, as pesquisadoras Edna Oliveira da Paz e Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares, da pesquisa intitulado “EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A CONCEPÇÃO CURRICULAR NO CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO SERTÃO PARAIBANO”, a realizar captação de áudios que se façam necessários sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destes áudios (e suas respectivas cópias) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, monografias, TCC's, dissertações ou teses, além de slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Lei N.º 10.741/2003), das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004) e da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei N° 13.709/2018).

Sousa-PB, ____ de _____ de 2022



IMPRESSÃO
DATILOSCÓPICA

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

*Este documento deverá ser elaborado em duas vias, das quais uma via deverá ficar com o participante da pesquisa e a outra com o pesquisador responsável.

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CÂMPUS NATAL CENTRAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Instrumento : Entrevista semiestruturada

Prezado (a) Professor (a):

O questionário que se segue é parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo sobre **Educação Profissional e a concepção curricular no contexto da rede estadual do sertão paraibano**. Trata-se de uma Dissertação de Mestrado realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, na linha de pesquisa Políticas e Práxis em Educação Profissional do Mestrado Acadêmico em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Tal pesquisa visa compreender a concepção de Educação Profissional Técnica de Nível Médio realizada no Sistema Estadual da Paraíba realçando os desafios enfrentados para o alcance das práxis de currículo integrado por meio dos eixos estruturantes: trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Agradecemos antecipadamente a sua colaboração.

Objetivo: Analisar a experiência de Educação Profissional e Tecnológica na ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL MESTRE JÚLIO SARMENTO a partir do olhar do gestor, coordenadores de curso, professores e estudantes sobre currículo integrado, eixos estruturantes e formação emancipadora

ROTEIRO

1. Qual a sua concepção de Educação Profissional?
2. Quais desafios para que EMI seja ofertado com qualidade?
3. De que forma as atividades realizadas em sua sala de aula se articulam com a missão contida no PPP da escola?
4. Como acontece o planejamento das atividades?
5. Quais os resultados alcançados, em relação à melhoria da Educação, decorrentes das práticas realizadas em sua sala de aula?
6. Atualmente, como você avalia a aceitação do EMI pelos estudantes?
7. A que você atribui à mudança do nível do IDEB, ENEM da sua escola?
8. Como é avaliado o resultado do EMI em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes? Você utiliza instrumentos avaliativos? Quais?
9. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta curriculares?
10. Qual a sua concepção de integração?

11. Os cursos ofertados e seus respectivos currículos estão adequados em relação ao mundo do trabalho? Como isto é percebido?
12. Qual o seu conhecimento sobre os eixos estruturante do Ensino Médio e sua concepção sobre educação emancipadora?
13. De que forma os eixos estruturantes aparecem integrados na sua prática em sala de aula?

Documento Digitalizado Público

Dissertação de Edna Paz

Assunto: Dissertação de Edna Paz
Assinado por: Jose Silva
Tipo do Documento: ANEXO
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Jose Moises Nunes da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 29/08/2023 14:27:45.

Este documento foi armazenado no SUAP em 29/08/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1524074

Código de Autenticação: a86c4937cb

