



UNIVERSIDAD AUTONÓMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN

PROPOSTA INOVADORA DO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DAS MATRIZES
CURRICULARES DAS MODALIDADES DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL E ENSINO
MÉDIO REGULAR DO ESTADO DE PERNAMBUCO

Dayse Avany de Medeiros Soares.

Asunción, Paraguay

2024

Dayse Avany de Medeiros Soares

**PROPOSTA INOVADORA DO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DAS MATRIZES
CURRICULARES DAS MODALIDADES DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL E ENSINO
MÉDIO REGULAR DO ESTADO DE PERNAMBUCO**

Tese apresentada à UAA para a coordenação
de pós-graduação da UAA, como requisito
parcial para obtenção do título de Doutora em
Ciências da Educação.

Orientadora: Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales.

Asunción, Paraguay

2024

Soares, Dayse Avany de Medeiros. 2024.

**PROPOSTA INOVADORA DO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DAS MATRIZES
CURRICULARES DAS MODALIDADES DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL E
ENSINO MÉDIO REGULAR DO ESTADO DE PERNAMBUCO.**

p. 218

Orientadora: Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales.

Tese Acadêmica de Doutorado em Ciências da Educação.

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción. 2024.

Lista de Referências pp. 163

1.Currículo. 2.Novo Ensino Médio. 3.Educação Integral.4. Educação Regular.

Dayse Avany de Medeiros Soares

**PROPOSTA INOVADORA DO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DAS MATRIZES
CURRICULARES DAS MODALIDADES DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL E ENSINO
MÉDIO REGULAR DO ESTADO DE PERNAMBUCO**

Esta tese foi avaliada e aprovada em ____/____/____ para a obtenção do título de Doutor em
Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA.

Banca Examinadora:

Examinador

Examinador

Examinador

Examinador

Examinador

Asunción, Paraguay

2024

Ao meu Deus, a quem atribuo toda honra e toda glória. Ao meu esposo, Edson Luís Soares, com quem posso contar todas as horas e ao meu filho Pármenas, de quem tenho imenso orgulho.

Primeiramente, agradecer a Deus, por ter me capacitado e me proporcionado a oportunidade de concretizar este desejo e por ter sido minha fonte de inspiração e força para que eu obtivesse êxito ao final desta investigação.

Ao meu esposo Edson Luís Soares e ao meu filho Pármenas Edson de Medeiros Soares, que sempre me incentivaram e me ajudaram nos desafios desta jornada.

À minha mãe Avany, que sempre se esforçou para me dar melhor educação.

À professora Dra. Daniela Ruiz por sua orientação.

A todos os professores do curso de Doutorado, da UAA, os quais contribuíram para o enriquecimento dos meus conhecimentos.

A minha amiga Rafaela Bezerra do Nascimento, com quem sempre pude contar ao longo de todo o período de estudo.

À Universidade Autônoma de Assunção pela oportunidade de realização deste objetivo profissional e pessoal em minha vida - o Doutorado.

Aos professores Doutores que destinaram o seu tempo a validação dos instrumentos utilizados nesta pesquisa.

Ao Instituto Pulsar, por toda atenção dedicada aos doutorandos sob sua responsabilidade, nas pessoas das Senhoras Graça e Giselda.

Aos gestores, educadores de apoio, professores e estudantes das escolas participantes desta pesquisa.

Por fim, a todos que contribuíram de alguma maneira para o resultado deste trabalho.

A qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares, e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

(Dourado & Oliveira, 2009, p.205).

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	ix
LISTA DE TABELAS	xii
LISTA DE SIGLAS.....	xiii
RESUMEN.....	xv
ABSTRACT.....	xvi
RESUMO.....	xvii
INTRODUÇÃO.....	01
1 Política Pública da Educação Integral no Brasil.....	05
1.1 Marco Histórico da Educação Integral no Brasil.....	05
<i>1.1.1 Educação Integral e Educação em Tempo Integral: Duas Concepções.....</i>	<i>13</i>
1.2 Contribuições da LDBEN para a Educação Integral no Brasil.....	15
1.3 O Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.....	21
2 Política Pública da Educação Integral em Pernambuco.....	25
2.1 Educação Interdimensional: A Alma da Educação Integral em Pernambuco.....	28
2.2 Versão do Currículo do Ensino Médio em Pernambuco.....	34
3 Novo Ensino Médio de Pernambuco: Itinerários Formativos.....	37
3.1 Os Dispositivos Normativos dos Itinerários Formativos em Pernambuco.....	37
3.2 Abordagem Pedagógica dos Itinerários Formativos em Pernambuco.....	41
3.3 Itinerários Formativos das Áreas do Conhecimento Propostos por Pernambuco.....	44
3.3.1 Projeto de Vida.....	45
3.3.2 Eletivas.....	51
3.3.3 Aprofundamento.....	52
3.4 Itinerários Formativos de Áreas do Conhecimento e suas Trilhas.....	54
3.5 Avanços e Desafios da Educação Integral no Estado de Pernambuco.....	55
4 Metodologia da Pesquisa.....	67
4.1 Justificativa da Pesquisa.....	67
4.2 Problema da Pesquisa.....	68
4.3 Objetivos da Pesquisa	70
4.3.1 <i>Objetivo Geral.....</i>	<i>70</i>

4.3.2 <i>Objetivos Específicos</i>	70
4.4 Aspectos Metodológicos	71
4.4.1 <i>Tipo de Pesquisa</i>	71
4.4.2 <i>Tipo de Alcance</i>	71
4.4.3 <i>Tipo de Enfoque</i>	72
4.4.4 <i>Desenho da Pesquisa</i>	72
4.5 Unidade de Análises e Participantes	75
4.5.1 <i>Unidade de Análises</i>	75
4.5.2 <i>Participantes da Pesquisa</i>	75
4.6 Técnicas e Instrumentos	77
4.7 Validação dos Instrumentos	79
5 Apresentação e Análise dos Resultados	81
5.1 Análise, Discussão e Interpretação dos Resultados	84
5.1.1 <i>Descrição e Análise do Questionário Estruturado do Professor</i>	84
5.1.2 <i>Descrição e Análise do Questionário Estruturado para o Estudante</i>	100
5.1.3 <i>Descrição e Análise do Questionário Semiestruturado para o Educador de Apoio</i>	111
5.1.4 <i>Descrição e Análise da Entrevista para o Gestor</i>	131
5.1.5 <i>Descrição e Análise Documental - Matrizes Curriculares</i>	141
5.1.5.1 <i>Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de Pernambuco</i>	141
5.1.5.2 <i>Matriz Curricular do Ensino Médio Regular de Pernambuco</i>	149
CONCLUSÕES	155
RECOMENDAÇÕES	161
REFERÊNCIAS	163
ANEXOS	167
A – Validação dos Instrumentos de Pesquisa pelo Dr. Daniel Gonzalez.....	167
B – Validação dos Instrumentos de Pesquisa pelo Dr. Diosnel Centurión.....	168
C – Validação dos Instrumentos de Pesquisa pelo Dra. Marta Suely Alves Cavalcante.....	169
D – Validação dos Instrumentos de Pesquisa pela Dra. Rejane Correia de Mélo.....	170
E – Validação dos Instrumentos de Pesquisa pelo Dr. Sérgio Daniel Lukoski.....	171
APÊNDICES –	172

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mandala com a apresentação das quatro dimensões do ser humano.....	33
Figura 2 Material de apoio para os docentes sobre as unidades curriculares: investigação científica e tecnologia e inovação.....	54
Figura 3 Evolução do estado de Pernambuco no índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB).....	63
Figura 4 Evolução do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) do Brasil de 2009-2021.....	64
Figura 5 Evolução do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) apenas das escolas públicas - Brasil de 2009-2021	65
Figura 6 Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) por unidade de federação – rede estadual 2021.....	66
Figura 7 Desenho da pesquisa.....	74
Figura 8 Modalidade ensina pelos professores.....	84
Figura 9 Idade dos docentes participantes da pesquisa.....	85
Figura 10 Quantidade de docentes participantes por escola.....	86
Figura 11 Área de atuação profissional dos professores.....	86
Figura 12 Área de atuação profissional dos professores.....	87
Figura 13 Concepção sobre a aceitação da implantação da Educação Integral pela comunidade.....	88
Figura 14 Sobre a contribuição da política pública da educação integral no tocante a estrutura física da escola.....	89
Figura 15 Sobre a política pública da educação integral em relação a qualidade de vida do estudante.....	90
Figura 16 Concepção dos professores sobre as disciplinas constantes da FGB	91
Figura 17 Sobre o grau de satisfação dos professores em relação as mudanças na matriz curricular do ensino médio integral	92
Figura 18 Sobre o grau de satisfação dos professores quanto ao itinerário formativo: eletiva.....	93
Figura 19 Sobre o grau de satisfação dos professores quanto ao itinerário formativo: projeto de vida.....	94

Figura 20 Sobre o grau de satisfação dos professores quanto às disciplinas constantes nas atividades complementares.....	95
Figura 21 Cadernos orientadores das atividades complementares.....	97
Figura 22 Concepção dos professores sobre a diminuição da carga horária da FGB.....	98
Figura 23 Concepção dos professores quanto à vivência das eletivas.....	99
Figura 24 Concepções dos professores sobre a disponibilidade e materiais pedagógicos para uso com as eletivas e as trilhas.....	100
Figura 25 Modalidade estudada pelos estudantes.....	101
Figura 26 Idade atribuída aos estudantes participantes da pesquisa.....	101
Figura 27 Quantidade de estudantes participantes por escola.....	102
Figura 28 Concepção dos estudantes sobre a aceitação da implantação da educação integral pela comunidade escolar.....	103
Figura 29 Sobre a contribuição da política pública da educação integral no tocante a estrutura física da escola.....	104
Figura 30 Sobre a política pública da educação integral em relação a qualidade de vida do estudante.....	104
Figura 31 Concepção dos estudantes sobre as disciplinas constantes da formação geral básica – FGB.....	105
Figura 32 Sobre o grau de satisfação dos estudantes quanto ao itinerário formativo: eletiva	106
Figura 33 Sobre o grau de satisfação dos estudantes quanto ao itinerário formativo: projeto de vida.....	107
Figura 34 Sobre o grau de satisfação dos estudantes quanto às disciplinas constantes nas atividades complementares.....	108
Figura 35 Concepção dos estudantes sobre a diminuição da carga horária da formação geral básica – FGB.....	109
Figura 36 Concepção dos estudantes sobre a contribuição das eletivas para sua formação.....	110
Figura 37 Concepções dos estudantes sobre a disponibilidade e materiais pedagógicos para uso com as eletivas e as trilhas.....	111
Figura 38 Sobre a modalidade com a qual trabalha.....	112
Figura 39 Idade do educador de apoio participante da pesquisa.....	112
Figura 40 Local de trabalho do educador de apoio.....	113

Figura 41 Concepção do educador de apoio sobre a aceitação da comunidade escolar quanto à implantação da educação integral.....	114
Figura 42 Concepção do educador de apoio sobre a contribuição da política pública da educação integral.....	114
Figura 43 Concepção do educador de apoio sobre a contribuição da política pública da educação integral para a qualidade de vida do estudante.....	115
Figura 44 Concepção dos educadores de apoio com as disciplinas constantes na matriz curricular, na formação geral básica – FGB.....	116
Figura 45 Concepção do educador de apoio sobre as mudanças ocorridas com o novo ensino médio.....	117
Figura 46 Sobre o grau de satisfação dos educadores de apoio quanto ao itinerário formativo: eletivas.....	118
Figura 47 Sobre o grau de satisfação dos educadores de apoio quanto às disciplinas constantes nas atividades complementares.....	119
Figura 48 Percepção dos educadores de apoio sobre a diminuição da carga horária da FGB.....	120
Figura 49 Organizadores Curriculares da Formação Geral Básica – FGB.....	121
Figura 50 Apreciação dos educadores de apoio quanto à vivência das eletivas.....	122
Figura 51 Visão dos educadores de apoio sobre a disponibilidade de materiais pedagógicos para uso com as eletivas e as trilhas.....	123
Figura 52 Portifólios dos itinerários formativos.....	129
Figura 53 Nomes das escolas nas quais os gestores trabalham.....	132
Figura 54 Sobre a formação do gestor escolar.....	132
Figura 55 Matriz Antiga do Ensino Médio Integral de 45 horas.....	143
Figura 56 Quadro de atividades complementares do ensino integral de 45 horas.....	144
Figura 57 Matriz do Novo Ensino Médio Integral de 45 horas.....	145
Figura 58 Matriz do Novo Ensino Médio Integral de 35 horas.....	147
Figura 59 Quadro de atividades complementares do ensino integral de 35 horas.....	148
Figura 60 Matriz do Novo Ensino Médio Regular.....	160
Figura 61 Distribuição da carga horária nas modalidades do ensino médio integral e ensino médio regular.....	152

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Tipos de aprendizagens e competências constantes na educação interdimensional.....	32
Tabela 2 Temática da unidade curricular projeto de vida do 1º ano do ensino médio.....	48
Tabela 3 Temática da unidade curricular projeto de vida do 2º ano do ensino médio.....	49
Tabela 4 Temática da unidade curricular projeto de vida do 3º ano do ensino médio.....	51
Tabela 5 Lei Complementar/Decretos de criação das 51 escolas de referência em ensino médio do estado de Pernambuco do ano de 2008.....	56
Tabela 6 Quantidade de escolas integrais por ano em Pernambuco.....	62
Tabela 7 Participantes da Pesquisa.....	75
Tabela 8 Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.....	78
Tabela 9 Orientações sobre as práticas realizadas nas aulas da atividade complementar: estudo orientado.....	96
Tabela 10 Concepção dos educadores de apoio sobre os desafios enfrentados para a implantação do Novo Ensino Médio.....	124
Tabela 11 Ponto de vista dos educadores de apoio sobre a vivência do novo ensino médio..	125
Tabela 12 Opinião dos educadores de apoio sobre os desafios na organização das eletivas e trilhas.....	127
Tabela 13 Sugestão dos educadores de apoio sobre a organização das disciplinas eletivas e trilhas.....	129
Tabela 14 Opinião dos educadores de apoio sobre a relação entre as disciplinas da FGB e das trilhas.....	130
Tabela 15 Tipos de modalidades trabalhadas pelos gestores participantes da pesquisa.....	133
Tabela 16 Opinião dos gestores sobre a aceitação da implantação da educação integral.....	133
Tabela 17 Sobre a contribuição da política pública da educação integral para a melhoria da estrutura física da sua escola.....	134
Tabela 18 Opinião dos gestores sobre a política pública da educação integral para a melhoria da qualidade de vida do estudante.....	136
Tabela 19 Apreciação dos gestores sobre a mudança na carga horária das disciplinas da FGB.	137
Tabela 20 Opinião dos gestores sobre o itinerário formativo: eletivas.....	138
Tabela 21 Juízo de valor dos gestores sobre a disciplina projeto de vida.....	140
Tabela 22 Concepção dos gestores sobre as disciplinas das atividades complementares.....	141

LISTA DE SIGLAS

AC	– Atividades Complementares
ADCT	– Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
AD	– Análise de Desenvolvimento de Sistema
BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CEB	– Câmara da Educação Básica
CF	– Constituição Federal
CNE	– Conselho Nacional de Educação
DCEIF	– Diretrizes Curriculares para Elaboração dos Itinerários Formativos
DCNEM	– Diretrizes Curriculares do Novo Ensino Médio
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
EREM	– Escola de Referência em Ensino Médio
FGB	– Formação Geral Básica
FTP	– Formação Técnica e Profissional
GRE	– Gerência Regional de Educação
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	– Itinerários Formativos
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	– Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU	– Organização das Nações Unidas
OTM	– Orientações Teórico-Metodológicas
PDE	– Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAD	– Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNLD	– Programa Nacional do Livro Didático
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPP	– Projeto Político Pedagógico
SEDUC	– Secretaria de Educação

SEE – Secretaria de Educação do Estado

SEEP – Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco

UAA – Universidade Autônoma de Assunção

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura

RESUMEN

Esta tesis aborda las diferencias entre el currículo de educación comprensiva y el currículo de educación regular en Pernambuco, reflejando una variedad de características distintivas que apuntan a satisfacer las necesidades y objetivos específicos de cada modalidad de enseñanza. Para ello, se analiza la matriz curricular prescrita a la modalidad de bachillerato completo y también a la de bachillerato regular. En cuanto a los aspectos metodológicos, la investigación se basó en los principios de enfoque cualitativo y cuantitativo, siendo así una investigación de alcance descriptivo y comparativo, con un enfoque transversal y mixto. Con el fin de obtener las respuestas a las preguntas sobre el tema de esta investigación, se utilizaron varios instrumentos para la recolección de datos, a saber: investigación documental, cuestionarios estructurados y semiestructurados y entrevistas, todos los cuales fueron de gran relevancia para el desarrollo del presente trabajo. Así, se propone como objetivo general analizar las fortalezas y debilidades de la enseñanza media integral y secundaria regular en la educación en Pernambuco, teniendo como objetivos específicos: describir las diferencias encontradas en las estructuras organizativas propuestas en las matrices curriculares de las dos modalidades; identificar la percepción de los estudiantes que están matriculados en la modalidad de bachillerato a tiempo completo y los motivos de satisfacción/insatisfacción; identificar la percepción de los docentes que trabajan en la enseñanza secundaria a tiempo completo y los motivos de satisfacción/insatisfacción y, finalmente, describir los avances en el proceso de consolidación de la enseñanza secundaria a tiempo completo en Pernambuco. En resumen, el enfoque del currículo de educación integral en Pernambuco difiere de la educación regular al ofrecer una experiencia educativa más integral, flexible e integrada, con el objetivo del desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: plan de estudios, nueva escuela secundaria, educación integral, educación regular.

ABSTRACT

This thesis addresses the differences between the comprehensive education curriculum and the regular education curriculum in Pernambuco, reflecting a variety of distinct characteristics that aim to meet the specific needs and objectives of each teaching modality. To this end, it analyzes the curricular matrix prescribed to the modality of integral high school and also that of regular high school. As for the methodological aspects, the research was based on the principles of qualitative and quantitative approach, thus dealing with the this is a cross-sectional and mixed-focus research with a descriptive and comparative scope. In order to obtain the answers about the questions about the theme of this investigation, several instruments were used for data collection, namely: documentary research, structured and semi-structured questionnaires and interviews, all of which were of great relevance to the development of the present work. Thus, it is proposed as a general objective to analyze the strengths and weaknesses of comprehensive high school and regular high school in education in Pernambuco, having as specific objectives: describe the differences found in the organizational structures proposed in the curricular matrices of the two modalities; identify the perception of students who are enrolled in the full-time high school modality and the reasons for satisfaction/dissatisfaction; to identify the perception of teachers who work in full-time secondary education and the reasons for satisfaction/dissatisfaction and, finally, to describe the advances in the process of consolidation of full-time secondary education in Pernambuco. In short, the approach to the curriculum of integral education in Pernambuco differs from regular education in that it offers a more comprehensive, flexible and integrated educational experience, aiming at the integral development of students.

Keywords: curriculum, new high school, integral education, regular education.

cação.

RESUMO

A presente tese faz uma abordagem das diferenças entre o currículo da educação integral e o currículo da educação regular em Pernambuco, refletindo uma variedade de características distintas que visam o atendimento das necessidades e objetivos específicos de cada modalidade de ensino. Para tanto analisa a matriz curricular prescrita à modalidade do ensino médio integral e também a do ensino médio regular. Quanto aos aspectos metodológicos, a investigação fundamentou-se nos princípios de abordagem qualitativa e quantitativa, tratando-se, desse modo, de uma pesquisa de alcance descritivo e comparativo, de corte transversal e enfoque misto. Com a finalidade de obter às respostas acerca das indagações sobre o tema desta investigação, foram utilizados vários instrumentos para coleta de dados, sendo eles: a pesquisa documental, os questionários estruturados e semiestruturados e entrevista, onde todos apresentaram grande relevância para o desenvolvimento do presente trabalho. Dessa forma, propõe-se como objetivo geral analisar as forças e as fraquezas do ensino médio integral e ensino médio regular na educação de Pernambuco, tendo como objetivos específicos: descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas matrizes curriculares das duas modalidades; identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do ensino médio integral e os motivos da satisfação/insatisfação; identificar a percepção dos professores que trabalham no ensino médio integral e os motivos da satisfação/insatisfação e por último, descrever os avanços do processo de consolidação do ensino médio integral à educação de Pernambuco. Em suma, a abordagem do currículo da educação integral em Pernambuco difere da educação regular por ofertar uma experiência educacional mais abrangente, flexível e integrada, visando ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: currículo, novo ensino médio, educação integral, educação regular.

INTRODUÇÃO

A tese em pauta aborda, de forma específica em contextos teóricos, práticos e metodológicos com questionamentos e possíveis respostas nas abordagens do tema em pauta - Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco, como também, o resultado de uma pesquisa minuciosa que abarca tanto a teorização, quanto à pesquisa, assim como a abordagem de autores renomados que discorrem sobre a temática desta tese de doutorado. Além disso, este material científico demonstra tanto a teoria, com conceitos e discussões/respostas possíveis que possam esclarecer coerentemente os pontos relevantes dos escritos, nesta tese de Doutorado, quanto à prática, vislumbrada com as respostas obtidas por meio dos instrumentos utilizados.

Nesta conjuntura, defrontamo-nos com uma temática importantíssima em alusão à educação num contexto, que é muito amplo, mas, que foi delineado/direcionado para os questionamentos que abarcam o assunto deste material, bem como, da temática em voga.

Tudo isso, com concepções de autores renomados que colocaram seus pontos de vista e que estes coincidem com o direcionamento do tema dado a estes escritos.

Ademais, é importante explicitar que um grupo de autores que discorrem sobre este tema foram destacados tais, como: Anísio Teixeira (1967), Azevedo (2010), Barbosa (2018), Cavaliere (2003), Costa (2008), Delors (1998), Dutra (2021), Gonçalves (2006), Guará (2006), Pegorer (2014), entre outros.

Dessa forma, o tema se justifica pelo fato de ser de interesse de muitos, além de repercutir no desenvolvimento de uma nação, de forma positiva no progresso profissional de um país. Justificando-se, ainda, pela necessidade de avaliação das políticas educacionais do estado, pelo impacto causado na qualidade da educação e pela inovação e adaptação às necessidades atuais.

Diante dessa realidade, entende-se que a análise das matrizes curriculares das duas modalidades é uma abordagem importante para assegurar que o sistema educacional do estado esteja alinhado com as necessidades dos estudantes e da sociedade. Nesse sentido, esta pesquisa oferece a oportunidade de identificar onde possa haver melhorias, promover a igualdade de

oportunidades educacionais e melhorar a qualidade da educação, colaborando, desta feita, para o desenvolvimento educacional e social do estado.

Diante do exposto, esta pesquisa busca investigar vários questionamentos, sendo eles: Quais as diferenças existentes nos programas estabelecidos nas modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação do Estado de Pernambuco? Os estudantes preferem estudar na modalidade integral à modalidade regular? Os docentes das duas modalidades estão satisfeitos com seus respectivos currículos? As disciplinas propostas nas matrizes curriculares atendem as necessidades e expectativas dos estudantes? As mudanças trazidas com o novo ensino médio no tocante à estrutura organizacional do currículo de ambas as modalidades contribuem para a melhoria da qualidade da educação? As escolas que oferecem a modalidade da educação integral apresentam estrutura para que o estudante fique o dia inteiro no espaço escolar?

Neste ínterim, as concepções que se seguem nesta produção científica têm como base a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) numa perspectiva interdimensional num contexto que busca uma educação diferenciada e de amplo alcance.

Dessa forma, para complementar a abordagem aqui dimensionada, foi necessário o amparo da lei acima citada e que rege o contexto educacional no Brasil, nas várias modalidades de ensino, numa perspectiva interdimensional em parceria com a realidade do país supracitado. Nesta conjuntura, também foram utilizados o currículo do Ensino Médio, a BNCC, além de dispositivos normativos que regem a educação no estado de Pernambuco, um dos estados da região Nordeste do Brasil.

Nessa linha, o objetivo geral desta tese é analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Desse modo será possível compreender quais os avanços e desafios enfrentados pelo referido estado, no tocante à implementação das escolas de referência do ensino médio.

Refletindo sobre os aspectos do objetivo principal, faz-se necessário a identificação dos objetivos específicos. Sendo eles: 1) Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco; 2) Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 3) Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do

Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação, 4) Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

Mediante ao exposto e, dando suporte a todo o desenvolvimento deste material de pesquisa científica, é necessário destacar que ele se estende a uma realidade da educação no Brasil, principalmente em algumas regiões, o que chama a atenção para o desenvolvimento da educação no nosso país.

A proposta do novo ensino médio tem sido um tema de grande relevância no contexto educacional, principalmente no que concerne a análise dos currículos adotados pelos estados brasileiros, a exemplo de Pernambuco.

A reformulação do ensino médio, vislumbrada pela Lei nº. 13.415/2017, trouxe consigo a urgência em refletir e adaptar os currículos escolares com o fim de atender às demandas contemporâneas dos estudantes e do mercado de trabalho. Neste contexto, esta tese busca explorar os principais aspectos dessa proposta inovadora, analisando como os currículos do ensino médio integral e regular de Pernambuco, se alinham com as diretrizes estabelecidas, de maneira a promover uma reflexão crítica sobre os desafios e oportunidades dessa transformação educacional.

Com este pensamento, é preciso ressaltar que a presente pesquisa, relata em seu marco teórico, inicialmente, uma abordagem sobre a Política Pública da Educação Integral no Brasil, em seguida falando-se sobre o Marco Histórico da Educação Integral no Brasil, de modo a apresentar o subtema que trata das duas concepções em relação a Educação Integral e Educação em Tempo Integral. Continuando, tem-se um tópico sobre as Contribuições da LDBEN para a Educação Integral no Brasil. Logo em seguida, fala-se sobre o Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Continuando, faz-se uma abordagem sobre a Política Pública da Educação Integral em Pernambuco, direcionando em seus subtemas a necessidade de falar sobre a Educação Interdimensional, considerada a alma da Educação Integral do referido estado e também sobre a Versão do Currículo do Ensino Médio do estado retro mencionado.

Por conseguinte, continua-se a fazer uma abordagem sobre: o Novo Ensino Médio Integral de Pernambuco: Itinerários Formativos, apresentando em seus subtemas: os dispositivos normativos dos itinerários; abordagem pedagógica dos itinerários formativos em Pernambuco; itinerários formativos das áreas do conhecimento propostos por Pernambuco (projeto de vida, eletivas, aprofundamento). E ainda, em relação aos IF, o subtema itinerários formativos de área do

conhecimento e suas trilhas. E por último, ainda no marco teórico, tem-se os avanços e desafios da educação integral no estado de Pernambuco.

O segundo capítulo apresenta o processo metodológico, mostrando os caminhos percorridos para a obtenção dos resultados, permitindo as análises necessárias. É importante frisar que no marco metodológico foram contempladas as temáticas que corroboram com o desenvolvimento deste material científico, tendo como alicerce o objetivo geral: analisar as forças e as fraquezas das modalidades do ensino médio integral e ensino médio regular na educação de Pernambuco e os específicos que permeiam a tese em voga. Além disso, faz-se menção de forma detalhada, quanto aos aspectos metodológicos, ao enfoque e desenho da pesquisa, as unidades de análises e participantes, as técnicas e validação dos instrumentos. Assim, tem-se uma pesquisa de alcance descritivo e comparativo, de corte transversal e enfoque misto.

No terceiro e último capítulo, contempla-se a apresentação e análise dos resultados, onde tem-se as respostas para os objetivos da presente tese, concretizadas após a aplicação dos instrumentos com os participantes das quatro escolas.

Neste momento, foram especificados a apresentação da análise dos resultados, com as respostas obtidas por meio dos respectivos questionários do professor, do educador de apoio e do estudante, bem como, da entrevista com os gestores das escolas participantes, além de consultas e análises de documentação das escolas em pauta, de forma aprofundada, minuciosa e cuidadosa. Nesta conjuntura, foram analisadas as matrizes curriculares de PE, do Ensino Médio Integral e as matrizes curriculares também do Ensino Médio Regular.

Finalmente, após tudo isso, reforçam e embasam as conclusões e sugestões deste trabalho, as quais contribuirão sobre maneira com a presente investigação, posto que identifica áreas de sucesso e também áreas que necessitam de melhorias, colaborando dessa forma, para o aprimoramento contínuo do sistema educacional.

Ante o exposto, a tese em voga, proporciona um olhar acentuado, mediante a uma pesquisa minuciosa sobre o tema proposto, através de leituras aprofundadas que alicerçam o tema central desta tese.

1 POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A Educação Integral é um desejo a ser concretizado, visando uma ação transformadora da vivência cotidiana da sociedade brasileira. Desse modo, este capítulo tem o objetivo de apresentar aspectos históricos envolvendo as diversas tentativas para implementação das ações voltadas para a Educação Integral, uma vez que, para a implantação dessa modalidade, tem-se uma preocupação com a oferta da Educação Integral de qualidade, não apenas com o intuito de deixar o estudante em tempo integral. Mas que, de fato, o tempo preenchido na escola durante todo o momento no qual o estudante lá esteja, seja aproveitado de forma integrada, onde haja o acesso ao aprendizado, contemplando o desenvolvimento das funções psíquicas primárias, dentre as quais, podemos citar: consciência, atenção, pensamento, afeto, inteligência e conduta, senso perceptivo, orientação, memória e linguagem, o que nos remete ao desenvolvimento total do indivíduo. É o que afirma Gadotti (2009).

1.1 Marco Histórico da Educação Integral no Brasil

A Educação Integral é uma política que tem ganhado força desde o final da década de 1990, como uma concepção de valores constituídos de políticas e práticas educativas e emancipatórias, visando garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, quer seja: física, social, afetiva, intelectual ou cultural. Para tanto, desenvolve um trabalho preocupado com o coletivo, havendo a necessidade do engajamento de todos os entes envolvidos no processo educativo. Sendo eles: estudantes, família, equipe gestora, educadores e comunidade escolar. Assim, a Educação Integral tem sido vista como forma de melhoria da qualidade da educação no Brasil. Vejamos o que diz Guará (2006):

[...]“Nas discussões de vários autores, especialmente os clássicos da pedagogia, é que, quando se fala em Educação Integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcendendo as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integridade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de

modo integrado – ou seja - a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informativo.” (Guará, 2006, p. 16).

Neste contexto, no Brasil, a educação integral é um assunto que tem sido debatido como política pública há muitos anos. Temos como exemplo, a implantação do movimento denominado de Ação Integralista Brasileira, realizado nos estados do Rio de Janeiro e da Bahia, tendo como idealizador Plínio Salgado. Sendo assim, esse movimento fundamentava-se “na ideia e na necessidade da Educação Integral, tendo como bases a espiritualidade, o nacionalismo cívico e a disciplina, sob o slogan: ‘Deus, Pátria e Família’ e, portanto, ancorada na concepção do pensamento-ação integralista” (Silveira, 2014, p. 35).

Assim, pode-se afirmar que, o marco histórico da Educação Integral no Brasil tem sua origem na década de 1930, com o surgimento do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, o qual apresenta em sua essência, princípios científicos, preocupados com o sistema educacional de maneira a possibilitar uma transformação na educação pública, ao ponto de conseguir o desenvolvimento dos indivíduos em sua integralidade.

Posteriormente, na década de 1950, com o surgimento do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, com a experiência de educação integral, passou a ser conhecida como Escola Parque de Salvador. No entanto, essa experiência apenas foi implantada em três escolas, as quais foram idealizadas por Anísio Teixeira, momento no qual, a proposta da educação integral começou a ganhar força e visibilidade, visto que se preocupava com a ampliação de tempos, espaços, sujeitos, bem como, com as oportunidades educativas oferecidas aos estudantes. Segundo ele, o tempo dos estudantes fora do ambiente escolar era capaz de desfazer todo o trabalho nela realizado.

Portanto, vê-se, já nessa época, que Anísio Teixeira demonstrava o interesse pelo ensino ofertado em tempo integral, mas, sobretudo, defendia a necessidade de um enriquecimento no tocante ao programa de estudo das referidas escolas. Segundo ele, o currículo precisava ser composto por atividades práticas, trazendo, desde então, uma relação escola-comunidade necessária para o êxito da educação integral.

Além disso, entendia que a educação não podia ser limitada ao espaço/tempo da escola, posto que, o verdadeiro aprendizado só acontece quando contextualizado, ou seja, aprende-se alguma coisa para que seja colocada em prática uma ação, para compreender melhor o mundo em

que se vive e contribuir com sua transformação, possibilitando, dessa forma, uma integração com os objetivos primordiais da nova escola.

É o que podemos constatar:

A organização da escola, pela forma prevista, daria ao aluno a oportunidade de participar, como membro da comunidade escolar, de um conjunto rico e diversificado de experiências, em que se sentiria: *o estudante* na escola-classe, *o trabalhador* nas oficinas de atividades industriais, *o cidadão* nas atividades sociais, *o esportista* no ginásio, *o artista* no teatro e nas demais atividades de arte, pois todas essas atividades podiam e deviam ser desenvolvidas, partindo da experiência atual das crianças para os planejamentos elaborados com a sua plena participação e depois executados por elas próprias. Seriam experiências educativas, pelas quais as crianças iam: adquirir hábitos de observação, desenvolver a capacidade de imaginar e ter ideias, examinar como podiam ser executados e executar o projeto, ganhando, assim, habilitação para a ação inteligente e eficiente em sua vida atual, a projetar-se para o futuro. Se a escola-classe se mantinha, em essência, a antiga escola convencional, as condições de trabalho na escola-parque iriam facilitar sobretudo a aplicação dos melhores princípios de educação moderna (Teixeira, 1967, p. 11).

Por tudo isso, é importante ressaltar que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), desde 1961, já contemplava, explicitamente, a implantação da educação integral no Brasil, haja vista, encontrarmos dispositivos legais mencionando desde o artigo 1º, a preocupação com o pleno desenvolvimento das pessoas. Senão vejamos:

Art. 1º - A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) **o desenvolvimento integral da personalidade humana** e a sua participação na obra do bem comum; (grifo nosso)
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;

g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça. (BRASIL, 1961, p. 1)

Todavia, faz-se necessário ressaltar o contexto político e a importância dos intelectuais, dentre os quais, destaca-se Anísio Teixeira, participantes do processo de formulação em que a primeira LDBEN (Lei nº. 4.024/1961), foi criada. Por isso, trata-se de um processo de elaboração extenso, posto que, surgiram obstáculos relativos às questões de centralização e descentralização do ensino, além de emprego de recursos públicos destinados à educação privada, entre outros, conforme explicitado por Marchelli (2014):

O período de formulação da LDB/1961 e sua tramitação política deu-se entre os anos de 1947 e 1961 à sombra de um exasperado conflito de interesses envolvendo por um lado os liberais escolanovistas que defendiam a escola pública e a centralização do processo educativo pela União e, por outro, os católicos cujo mote era a escola privada e a não interferência do estado nos negócios educacionais. No entanto, o poder de conciliação do regime liberal populista dentro do qual a LDB foi concebida e aprovada, que se instalou no país em 1945 com o fim da ditadura Vargas e perdurou até o golpe militar de 1964, soube conciliar muito bem os interesses em jogo. Considerando que a educação nacional está voltada para os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade que têm, por fim, a preservação dos direitos e deveres individuais, da família, das instituições sociais e do estado (Art. 1º, item a), tanto liberais quanto conservadores foram contemplados em relação aos seus desejos historicamente instituídos. (Marchelli, 2014, p. 6)

Nesse contexto, o surgimento da LDB possibilitou que o ensino secundário também fosse ofertado àqueles estudantes das classes menos favorecidas economicamente, ou seja, houve uma democratização do ensino com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Ainda, com base no acima exposto, podemos aferir que a preocupação com o desenvolvimento integral das pessoas existe há muitos anos e está atrelado aos seus contextos de vida, de modo que a construção de conhecimentos na concepção da Educação Integral entende a escola como responsável por garantir o direito de crianças, jovens e adolescentes a construírem seus conhecimentos por meio de aprendizagens que os faça protagonistas de seus projetos de vida. Aprendizados que favoreçam o desenvolvimento de competências, habilidades, comportamentos e valores capazes de torná-los cidadãos autônomos e participantes da vida em sociedade.

Assim, é importante mencionar que a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, trata-se de uma importante vitória com ganhos imensuráveis para a educação brasileira, pois apesar de ter sido um processo longo, devido aos muitos debates e conflitos entre os envolvidos, com vistas a dirimir os conflitos existentes nas áreas de interesse da classe dominante, do proletariado, interesses políticos e demandas da sociedade de maneira geral, a referida legislação se mostrou, para a época, aquém dos ideais revolucionários discutidos pelos intelectuais envolvidos.

Dessa forma, alguns anos depois, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi promulgada, trata-se da Lei nº. 5.692/1971. Uma forte característica dessa lei foi o cuidado com temas sociais inseridos no currículo. Todavia, percebe-se que a preocupação com o tema voltado à educação integral já não era a mesma encontrada na Lei. 4.024/61, haja vista que a exposição direta ao tema voltado para o desenvolvimento integral do estudante, só veio aparecer na referida versão, a partir do capítulo III, o qual reporta-se ao ensino do 2º grau. Já o capítulo I, onde a abordagem é feita em relação ao 1º e 2º graus, percebe-se nitidamente uma alteração significativa no artigo primeiro. Assim, vejamos o que o artigo 1º (capítulo I), bem como o artigo 21 (do capítulo III) da nova versão da LDB, mostram:

Art. 1º. O ensino de 1º e 2º Graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Art. 21. O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente. (Lei n. 5.692, 1971).

Desse modo, analisando os artigos acima, vê-se que realmente foi um retrocesso para a educação integral, com a LDB de 1971, posto que, o cuidado com o desenvolvimento integral do indivíduo passou a ser uma preocupação apenas a partir do 2º grau, o que outrora, com a lei de 1961, via-se desde o artigo primeiro, a menção do cuidado com o desenvolvimento integral da personalidade humana, ou seja, era uma inquietação da educação nacional voltada para todos.

Em 1980, Darcy Ribeiro surgiu com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), quando atuava como Secretário de Educação no Estado do Rio de Janeiro, no governo de Leonel Brizola. Nesse momento foi trazido para a sociedade novamente uma reflexão sobre a necessidade

de um programa de Educação Integral, onde os estudantes das escolas públicas fossem alcançados não apenas por uma educação de qualidade, mas também tivessem direito a gozar de saúde, segurança alimentar, lazer, cultura, esporte, entre outras benesses oferecidas pelo Estado. No entanto, percebe-se que nessa época, o que realmente marcou o programa foi a ampliação da jornada escolar. Corroborando com essa posição, vejamos o que diz Pegorer:

[...] do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre-se, logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. A educação, que é uma das funções de que a família, se vem despojando em proveito da sociedade política, rompeu os quadros do comunismo familiar e dos grupos específicos (instituições privadas), para se incorporar definitivamente entre as funções essenciais e primordiais do Estado (Pegorer, 2014, p. 26).

Conforme já visto, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) tiveram papel fundamental, destacando-se na importância para a conquista da educação integral no país. No entanto, a escola é uma instituição pública, que sofre constantes mudanças por estar totalmente envolvida nas decisões políticas do governo vigente. Desse modo, muitas vezes, políticas educacionais que estão dando certo são interrompidas, a exemplo dos CIEP, devido à mudança de governo, o que impossibilita a continuidade dos projetos.

Assim, Cavaliere (2003), em sua pesquisa sobre os Cieps, demonstra o retrocesso da educação integral resultante da descontinuidade do governo da época:

O programa pretendia criar 500 escolas exemplares e inovadoras que funcionassem como um parâmetro para as demais escolas. Elas seriam polos de irradiação de um projeto pedagógico e algumas funcionariam inclusive como escolas de aperfeiçoamento dos professores da rede pública (Ribeiro et al., 1986). ... O fato de ambos os governos não terem feito sucessor do mesmo partido, levou ao desmonte, por duas vezes, das recém-inauguradas escolas. Segundo a diretora do Ciep A, que atualmente tem as turmas das séries iniciais em horário integral, “por descaso das autoridades o projeto foi descaracterizado.

Foi muito doloroso ver todo aquele espaço praticamente improdutivo...” A resistência ao desmonte do programa foi pequena e não chegou a desencadear um movimento com expressão política. Ao final de cada uma das duas gestões, as escolas que permaneceram funcionando, ainda que com restrições, de acordo com a proposta pedagógica original, foram aquelas com mais tempo de funcionamento, ou seja, que haviam consolidado uma experiência, uma equipe, e que já tinham, portanto, motivação e condições objetivas para defender seu trabalho. Em seu depoimento escrito, a diretora do Ciep B, que funciona, hoje, com todas as turmas em horário integral afirma: “a filosofia dos Cieps é maravilhosa, uma pena que cada governo que entra, muda e descaracteriza esta escola que poderia realizar um trabalho brilhante em todos os sentidos”. (Cavaliere, 2003, p.151/152)

Neste contexto, a citação acima merece uma séria reflexão, devido à importância da continuidade das políticas públicas de educação, quando se trata de projetos que estão dando certo, de modo que tais políticas públicas precisam ser vistas para além dos governos. Pois, o ocorrido com a descontinuação da proposta pedagógica dos Cieps, claramente, comprometeu o crescimento da educação pública daquele estado.

No Brasil, como possibilidade de continuação à implantação da Educação Integral, podemos citar os Centros Integrados de Atenção às Crianças – CIAC, os Centros Integrados de Apoio à Criança – CAIC, o Programa de Formação Integral da Criança- PROFIC, desenvolvidos em São Paulo, nos governos de Fernando Collor de Mello e Itamar Franco.

Por conseguinte, o primeiro CAIC, criado por Collor de Mello, em sua gestão, ocorreu com a implantação do projeto Minha Gente, o qual pretendia criação de 5 mil escolas, espalhadas pelo território brasileiro, em atendimento integral, sendo ofertados para creches, pré-escolas e ensino primário. Todavia, o projeto do então presidente não durou muito, devido ao processo de impeachment, em 1993, onde foi substituído por Itamar Franco.

Como resultado de tal mudança, o MEC fez algumas alterações no projeto inicial, criando, assim, o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – PRONAICA, reformulando ainda, os Centros Integrados de Atenção às Crianças (CIACs), criados pelo presidente Collor e transformando-os em Centros Integrados de Apoio à Criança (CAICs).

Em suma, a cada governo que assume, percebe-se a preocupação com alterações nas propostas dos governos anteriores, de modo a não evoluir, na prática, com a oferta da educação integral e de qualidade, tão esperadas pela população.

Ademais, a pressão sobre o debate em relação à educação integral continuou acontecendo ao longo dos tempos e ganhou força em 2001, com a proposta dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), na cidade de São Paulo. O qual surgiu como projeto de governo numa integração entre as secretarias de Educação, Cultura e Esporte, dando prioridade à gestão democrática e participativa, bem como, o envolvimento com a comunidade escolar.

No entanto, a educação integral ganhou mais força quando, no ano de 2007, foi instituída uma Portaria Interministerial pelo governo federal, com o fim da criação do Programa Mais Educação, o qual teve como base de tática, a ampliação da jornada escolar, numa perspectiva de educação integral. Nesse sentido, percebe-se a preocupação do Estado com o direito subjetivo de cada indivíduo à sua educação integral, de maneira a proporcionar, acessibilidade em todos os seus graus, visando o desenvolvimento de todos os cidadãos de maneira igualitária. Sobre essa visão, destaca-se o trecho abaixo:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarchia democrática” pela “hierarchia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de “dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento”, de acordo com uma certa concepção de mundo. (Azevedo, 2010, p.411).

Mediante à aprovação do Plano Nacional de Educação, a Lei n. 13.005/2014, o assunto referente à educação integral ganhou nova roupagem, a qual teve meta específica voltada para o cumprimento da oferta da educação em tempo integral, sendo precisamente constante na meta de nº. 6 do PNE, com a seguinte redação: “oferecer educação em tempo integral, em no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma, a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento), dos (as) alunos (as) da educação básica”.

1.1.1 Educação Integral e Educação em Tempo Integral: Duas Concepções

Estamos diante de dois conceitos importantes e necessários de serem compreendidos para o real entendimento sobre a temática. Importante mencionar que não se trata de termos conflitantes, mas sim, nomenclaturas que, embora diferentes, se complementam.

Nos dias atuais, é comum ao falarmos de educação integral, as pessoas, de imediato, se reportarem para a ampliação da quantidade de horas que o estudante permanece na instituição escolar. Todavia, a educação integral vai mais além do que a análise apenas do quantitativo de horas vividas no ambiente escolar pelos estudantes, embora seja necessário para sua aplicação, a ampliação do horário de estudo.

Neste contexto, essa, por sua vez, refere-se às práticas de outras atividades, que abrangem aspectos não apenas cognitivos, mas principalmente reportando-se as questões culturais, afetivas, sociais, estéticos e éticos, da formação humana. Nesses termos, a Lei Complementar nº. 364, de 30 de junho de 2017 cita como uma das finalidades do Programa de Educação Integral, o previsto no inciso X, do Art. 2º, o qual menciona “promover a educação integral que contemple o desenvolvimento cognitivo e socioemocional do estudante”.

Corroborando com o explicitado acima, Gonçalves (2006), entende que a educação integral:

[...] considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também, na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido no contexto de relações. Isso, vale dizer, a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial. (Gonçalves, 2006, p. 130)

Assim, entendemos que os conceitos de “educação integral” e “educação de tempo integral” realmente são diferentes entre si. Um preocupa-se com a educação do ser humano em sua integralidade, ocorrendo a partir do desenvolvimento de práticas de ensino que promovam ações complementares à aprendizagem, ao passo que o outro, tem sua existência na ampliação da jornada escolar, ou seja, mais tempo na escola.

Logo, a educação integral também pode ser compreendida como uma educação holística, visto que, esta “considera todas as facetas da experiência humana, não só o intelecto racional e as

responsabilidades de vocação e cidadania, mas também, os aspectos físicos, emocionais, sociais estéticos, criativos, intuitivos e espirituais inatos da natureza do ser humano”. (Yus, 2002, p. 16).

Vê-se que, na proposta da educação integral, o conceito de educação é muito mais amplo, não trabalha com as práticas educativas de forma isolada no ambiente escolar, mas se trata de uma pedagogia comprometida com a transformação social voltada para a formação integral do ser humano.

Desse modo, partindo para uma reflexão sobre a educação de tempo integral, como dito anteriormente, tem o seu significado na ampliação do tempo em que as crianças/adolescentes permanecem da escola. Assim, além do tempo regular no qual os estudantes se dedicam ao estudo, estende-se o período em outro turno escolar com atividades complementares.

Por isso, é importante salientar que a ampliação do tempo escolar está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, (Lei. nº. 9.394/96), precisamente nos artigos 34 e 87, respectivamente, os quais afirmam que: “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá, pelo menos, quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. Do mesmo modo, o artigo 87, menciona em seu § 5º “serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”.

Deste modo, entendemos como uma preocupação do estado, a ampliação do tempo de permanência dos estudantes nas escolas. Todavia, isso transfere para as instituições escolares o aumento de responsabilidade para com o aprendizado dos educandos, haja vista que a escola precisará estar preparada para suprir necessidades que, outrora, não seria necessário.

Assim sendo, numa reflexão sobre ambos os temas, é importante a percepção de que os dois se complementam, posto que, na medida em que acontece a ampliação do tempo escolar, faz-se necessário que esta prática venha imbuída de ações que promovam o desenvolvimento integral do estudante, visto que apenas o aumento da carga horária não é sinônimo de melhoria na qualidade da educação. Nesse sentido, afirma Barbosa:

Que este aumento da carga horária de permanência na escola signifique o aumento das oportunidades para o pleno desenvolvimento dos alunos, com atividades que vão além da instrução e que trabalhem com aspectos culturais e artísticos da sociedade em que o aluno está inserido, além de iniciativas de manutenção da saúde, práticas esportivas e preparação

para o trabalho, de maneira articulada e que possam levar ao pleno exercício da cidadania, atuando como autores de sua própria história. (Barbosa, 2018, p. 105)

Indubitavelmente, o objetivo primordial da educação integral deverá ser a busca incessante pela melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem, buscando suprir as necessidades existentes na vida dos estudantes, com uma oferta de ensino significativo capaz de alcançar o desenvolvimento do sujeito em sua inteireza e integralidade.

1.2 Contribuições da LDBEN para a Educação Integral no Brasil

Os avanços à Educação Integral voltaram a acontecer com a promulgação da Lei 9.394/1996, a nova versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. De sorte que se pode considerar tal período como um marco legal para a educação brasileira, onde é possível observar grandes avanços na oferta da educação integral, inclusive, destacando-se alguns estados, como Pernambuco, sobre o qual falaremos em momento oportuno.

Importante ressaltar abaixo os vários artigos nos quais são explicitadas abordagens referentes à educação integral, o que ocorre com a nova versão da LDB. Vejamos:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;

- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida;
- XIV – respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Lei n. 9.394, 1996)

Assim, o artigo citado acima trata dos princípios e fins da educação nacional, determinando as prioridades no processo de ensino, dentre as quais está “a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (XI), princípios esses inseridos na educação integral.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Lei n. 9.394, 1996)

Nesse caso, expõe-se a finalidade da educação infantil. Importante salientar que nessa versão, a preocupação com o desenvolvimento integral, surge desde a primeira etapa da educação básica, demonstrando total adequação à proposta da educação integral, posto que considera a integralidade do ser humano, bem como, a responsabilidade da família no processo educativo.

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (Lei n. 9.394, 1996)

Logo, o artigo acima reporta-se ao ensino fundamental, explicitando a implantação da Educação Integral de forma progressiva na referida modalidade de ensino, onde é determinada a ampliação da permanência do estudante na escola.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá 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.

(Lei n. 9.394, 1996)

O exposto acima, destina-se ao Ensino Médio, etapa final da educação básica. No entanto, demonstrando, entre outras finalidades, a necessidade de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, de modo a possibilitar a continuidade do aprendizado.

Ainda nesse artigo, percebemos a presença do cuidado voltado à Educação Integral quando determina como uma das finalidades do Ensino Médio, o que está posto no inciso II, “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando...”, bem como, em relação ao dispositivo constante no inciso III, quando afirma: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos 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.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

I – (Revogado);

II – (Revogado);

III – (Revogado).

§ 2º (Revogado)

§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput.

§ 4º (Revogado)

§ 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.

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I – a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II – a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação. § 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

§ 11. 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, mediante as seguintes formas de comprovação:

I – demonstração prática;

II – experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III – atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV – cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V – estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI – cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput.

(Lei n. 9.394, 1996).

O artigo 36, ainda voltado para o Ensino Médio, expõe que a composição do currículo observará o disposto na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, bem como, por itinerários formativos. E em seu §12 diz que: “as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput”. Assim sendo, fica contatado a presença da Educação Integral também no referido artigo, uma vez que, há uma preocupação na preparação do jovem para a vida, para o trabalho. E, conseqüentemente, incentivando-os ao ingresso no ensino superior, de forma a ascender intelectual e socialmente.

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para todos.

§ 2º (Revogado)

§ 3º O Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem:

I – (Revogado);

a) (Revogada);

b) (Revogada);

c) (Revogada);

II – prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III – realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;

IV – integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º (Revogado)

§ 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

§ 6º A assistência financeira da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como, a dos Estados aos seus Municípios, ficam condicionadas ao cumprimento do art. 212 da Constituição Federal e dispositivos legais pertinentes pelos governos beneficiados. (Lei n. 9.394, 1996).

No título das disposições transitórias, no artigo retro mencionado, foi instituída a Década da Educação, explicitando-se como uma de suas metas, a instituição das escolas públicas urbanas, da modalidade do ensino fundamental, para o regime de escolas em tempo integral, com previsão no § 5º do artigo 87.

1.3 O Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC

O novo ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são dois assuntos relevantes no atual contexto da educação brasileira.

Este novo ensino médio reporta-se a uma reforma educacional proposta no Brasil, com o objetivo de promover uma maior flexibilidade e adequação do currículo às necessidades e interesses dos educandos. A reforma teve sua aprovação com a existência da Lei nº. 13.415/2017 e está em processo de implementação de forma gradual nas instituições escolares de todo país.

A Lei nº. 13. 415/2017 altera a Lei 9.394/1996, trazendo uma reforma para o Ensino Médio, com novas abordagens na matriz curricular. Uma das principais modificações do novo ensino médio está relacionada à organização curricular que, hoje, é estabelecida em áreas de conhecimento. Ao passo que antes, o currículo era estruturado em disciplinas isoladas, sendo atualmente, organizado em cinco áreas. Essa nova estrutura curricular busca uma agregação entre os diferentes saberes, oportunizando uma abordagem mais contextualizada e interdisciplinar dos conteúdos.

Por conseguinte, conforme previsto na Lei retromencionada, 60% do currículo referente aos três anos do Ensino Médio serão ocupados pelo conteúdo obrigatório, os quais estão previstos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, divididos em cinco áreas do conhecimento. Sendo elas: Linguagens, Ciências Humanas, Ciências Naturais, Matemática e Formação Técnica e Profissional. Os demais 40% serão compostos pelos chamados itinerários formativos, onde os próprios estudantes optarão pelas áreas de sua preferência.

Observando o artigo abaixo, verificamos a menção do aumento da carga horária anual de forma progressiva. Assim vejamos:

Art. 24 A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - A carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser **ampliada, de forma progressiva**, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas

de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (Lei n. 13. 415, 2017).

Ademais, verificamos outras alterações surgidas com a reforma do novo ensino médio, a qual, inclui, além das áreas de conhecimento, uma parte diversificada, separadas em cinco áreas do conhecimento, com a exigência de que estejam todas em plena harmonia com a Base Nacional Comum. Em suma, é o que vimos no artigo 35 da LDB. Outrossim, vale mencionar, a contribuição significativa explicitada no § 7º do artigo 35 quando afirma que os currículos devem considerar a formação integral do estudante, demonstrando uma preocupação com os aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais de cada indivíduo.

Art. 35 - A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos, de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural....

§ 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... (Lei n. 13. 415, 2017).

O artigo 36 da Lei 9.394/96 também sofreu alterações e trouxe contribuições para a Reforma do Ensino Médio no Brasil. Nele, definiu-se cinco itinerários formativos, os quais passaram a compor a Base Nacional Comum Curricular. Vejamos:

Art. 4º. O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos 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
- (Lei n. 13. 415, 2017)

Sem dúvida, todas as mudanças existentes na LDB surgiram com o intuito de melhoria na qualidade da educação ofertada a todos os brasileiros. No entanto, deparamo-nos com muitos desafios a serem enfrentados e superados, com vistas a contribuir de fato, com avanços significativos na educação pública do país.

Portanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, é um documento orientador capaz de estabelecer os conhecimentos, competências e habilidades fundamentais que todos os estudantes brasileiros precisam desenvolver ao longo da educação básica. Por isso, é importante mencionar que a BNCC foi organizada obedecendo-se a um amplo processo de consulta e discussões com vários cidadãos, sendo especialistas, professores, gestores e sociedade civil em geral, sendo homologada no ano de 2017.

Mediante ao exposto, podemos dizer que a BNCC está dividida por etapas de ensino, a qual contempla três modalidades: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Além disso, determina quais as aprendizagens são essenciais a serem alcançadas pelos estudantes em cada etapa e ainda permite que as escolas e redes de ensino realizem adaptações e complementem seus currículos, de acordo com as especificidades locais e regionais.

Dessa forma, no contexto do novo ensino médio, a BNCC é parte fundamental como orientadora da construção dos currículos das instituições escolares, atestando a base comum de conhecimentos e competências, permitindo, ao mesmo tempo, a flexibilidade para a escolha dos itinerários formativos. Este documento visa a promoção de uma educação mais integral, capaz de

desenvolver habilidades cognitivas, socioemocionais e éticas nos estudantes, capacitando-os para a vida pessoal, acadêmica e profissional.

Assim, é importante salientar que tanto o novo ensino médio quanto a BNCC são considerados processos em andamento, que estão de forma gradual, sendo implementados nas escolas de todo país. O desejo de todos é que essas reformas venham contribuir para a concretização de uma educação de qualidade, mais inclusiva e alinhada às demandas atuais da sociedade.

2 Política Pública da Educação Integral em Pernambuco

Após refletirmos sobre a história da educação integral no Brasil, a qual vem sendo debatida desde a década de 1930 e continuando até os dias atuais, entendemos quantos desafios foram enfrentados pelos governos para fazer acontecer a política da educação integral. E não foi diferente com o governo de Pernambuco, alvo de nossa pesquisa. Nesse contexto, estudaremos como se deu o início da política de Educação Integral no estado supra citado, ressaltando que, diferente do que ocorreu nos demais estados, em Pernambuco, a educação integral, sendo conhecida como escolas de referência, foi implantada no Ensino Médio.

Indubitavelmente, cada proposta refletida e posta em prática por determinados governos traziam, em sua natureza, reflexões sobre práticas pedagógicas, bem como, a essência da filosofia implícita no projeto vivenciado.

Nessa perspectiva, revisitaremos as experiências vividas pelo governo de Pernambuco, quando da implantação das Escolas de Referências em Ensino Médio, buscando entender os desafios encontrados e superados, além de buscarmos compreender a essência da filosofia existente neste projeto de governo, tido como política pública de Pernambuco.

Segundo Dutra (2021), o Governo do Estado criou, por meio do Decreto de n. 25.596, de 1 julho de 2003, o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (Procentro). Todavia, apenas um ano depois foi que a primeira escola integral, de fato, passou a existir. Ainda, segundo o autor:

O Procentro estava vinculado à Secretaria de Educação e tinha como objetivo garantir o planejamento e execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do Ensino Médio na Rede Pública do Estado, mediante a implantação de Centros de Ensino Experimental. (Dutra, 2021, p. 77)

Nesse contexto, podemos dizer que a Educação Integral para o Ensino Médio em Pernambuco, teve como marco inicial, a experiência com o Ginásio Pernambucano (GP), nascida em 2004, onde o referido Ginásio passou a ser conhecido como o primeiro Centro de Ensino Experimental (CEE GP).

Ressaltando-se que, segundo Dutra (2021), a implantação ocorreu por meio de um convênio, ou seja, a partir da existência do Termo de Cooperação Técnica firmado com o Instituto de Corresponsabilidade para a Educação (ICE), com respaldo no modelo de educação público-privado e pretensões de criação de uma rede dos referidos centros. Certamente, a parceria entre a Secretaria de Educação do Estado com o ICE foi um grande passo no sentido de fazer o programa dar certo, de modo que se detalhou as responsabilidades e obrigações cabíveis a cada ente no Termo de Cooperação Técnica. Dessa maneira, vejamos como ficaram definidos os modos de atuação dos entes envolvidos:

[...]ao Governo do Estado cabia a responsabilidade de ceder professores com a devida pré-qualificação, liberação de recursos financeiros para custeio dos Centros, cogestão dos Centros e cessão e manutenção da infraestrutura física dos prédios escolares estaduais; ao ICE, cabia a responsabilidade pela mobilização da comunidade local, do meio empresarial e de instituições nacionais e internacionais, pelo financiamento de infraestrutura específica dos Centros (biblioteca, laboratórios e salas temáticas), por consultorias, transferência de novas tecnologias em conteúdo, método e gestão e pela cogestão dos Centros; às prefeituras/autarquias, cabia a responsabilidade pela cessão e manutenção da infraestrutura física dos prédios cedidos e cogestão dos Centros. (Dutra, 2021, p. 78).

Como consequência do empenho entre os parceiros, de 2004, quando surgiu o primeiro Centro de Ensino Experimental até o ano de 2006, foram implantados 20 Centros de Ensino, os quais tinham como gestores, pessoas em cargos comissionados.

A prática de gestão nos Centros de Ensino Experimental baseava-se na Teoria Empresarial Sócio Educacional (TESE), conhecida posteriormente como Teoria Empresarial Aplicada à Educação: gestão e resultados (TEAR). Segundo Lima (2009, p. 13), o objetivo dos Centros seria “[...]contribuir na construção de uma escola com a capacidade de formar líderes e liderados para assumirem postura empresarial [...]”. Assim, entendemos tratar-se de um modelo mais íntimo do privado, com uma visão de formar cidadãos preparados para o mundo empresarial. No entanto, esse modelo de gestão não agradou a todos, de modo que muitas foram as críticas realizadas por parte do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado.

Apesar das críticas existentes, os Centros de Ensino Experimental realmente demonstraram um desempenho melhor ao ser comparado com as demais escolas estaduais. Por outro lado, a filosofia do programa era questionada, pois era seletiva, de maneira que não era oferecida a todos que tivessem o interesse de participar, visto que, para entrar nos Centros era preciso participar de uma seleção. Um outro ponto, também questionado, é o fato de terem como gestores, pessoas que não faziam parte do quadro de funcionários da rede pública.

Importante mencionar que tais Centros foram implantados na gestão do então Governador Jarbas Vasconcelos, o qual chegou a inaugurar, de fato 13 (treze) Centros em sua gestão, haja vista, 7 (sete) Centros, apesar de ainda em seu governo terem sido autorizados por Decreto, de fato, passaram a funcionar na gestão do novo Governador Eduardo Campos (*in memorian*).

Assim, a política pública de educação integral em Pernambuco caracteriza uma experiência significativa para promoção de uma educação mais abrangente e inclusiva no estado. A expansão das escolas integrais e a diversificação do currículo objetivam propiciar aos estudantes, oportunidades extras de conhecimento e desenvolvimento, o que está além do ensino tradicional.

Dessa forma, os progressos alcançados com a educação integral têm o potencial de avançar na qualidade da educação, melhorando o desempenho acadêmico dos estudantes e contribuindo para uma formação cada vez mais adequada, formando cidadãos mais preparados criticamente para os desafios do mundo globalizado.

Todavia, é importante o enfrentamento desses desafios, a exemplo, de garantia de recursos financeiros adequados, a formação contínua de educadores, bem como a existência de uma infraestrutura adequada nas escolas, e ainda, a participação da comunidade, juntamente com a existência de parcerias, são essenciais para a continuidade do sucesso da Educação Integral.

Outro ponto, merecedor de destaque é a avaliação contínua dos resultados e impactos trazidos com essa política, pois esta análise é crucial para a identificação de pontos fortes e fracos, de modo a permitir ajustes e melhorias contínuas.

Em suma, a política pública de Educação Integral em Pernambuco trata-se de uma ação promissora, com intuito de transformar a educação no estado, ofertando aos estudantes da rede de ensino, uma experiência mais enriquecedora, tornando-os capazes de superar os desafios de suas vidas no futuro.

No entanto, para o alcance completo destes objetivos, é imprescindível um compromisso permanente com a destinação de recursos adequados, voltados para todas as áreas da educação

(merenda, infraestrutura, pedagógico, formação, entre outros), o aprimoramento constante e o envolvimento de todos os atores presentes no processo educacional.

2.1 Educação Interdimensional: A Alma da Educação Integral em Pernambuco

A Política Pública da Educação Integral de Pernambuco, tem seus fundamentos teóricos e metodológicos baseados nos princípios da Educação Interdimensional. Trata-se de uma visão abordada pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa, o qual defende como proposta uma educação preocupada com os valores a serem vivenciados pelos estudantes no cotidiano de suas vidas, de modo a contribuir com o desenvolvimento total do ser humano. Segundo Costa (2008), todo ser humano nasce com potenciais a serem desenvolvidos. Para tanto, ele precisa de oportunidades e as melhores oportunidades são as ofertadas nas áreas educativas, as quais preparam as pessoas para fazerem escolhas. O que para ele, é liberdade.

Sendo, então, adepta dos fundamentos trazidos pelo autor, a Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco passou a executar em todas as escolas integrais formações continuadas, com uma carga horário de 16 horas, atendendo a todos os educadores que exerciam o cargo de docência nas escolas de ensino integral da rede. Tudo isso, objetivando disseminar as abordagens das concepções trazidas por Costa, uma vez que a educação interdimensional, de fato, enxerga o ser humano em sua totalidade, sendo importante nesse caso, a compreensão das seguintes indagações:

- I- Que tipo de jovem queremos contribuir para a sua formação (ideal antropológico)?
- II- Que tipo de sociedade queremos influir com o nosso trabalho (visão cosmológica)?
- III- Para que serve o conhecimento na vida das pessoas (visão epistemológica)?

Nesse sentido, afirma Delors:

A Educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade social, espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente, graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular seus próprios juízos de

valor, de modo a poder decidir por si mesmo, nas diferentes circunstâncias da vida. (Delors, como citado em Costa. 2004, p. 194).

Diante dessa abordagem, entende-se que a educação interdimensional se preocupa com três eixos temáticos: ser humano, educação e sociedade. O primeiro, busca uma visão antropológica no processo de civilização, preocupando-se com a essência do paradigma do desenvolvimento humano, além de buscar a transcendência humana e as múltiplas inteligências. O segundo, dispõe sobre a história da educação, com uma visão de conhecimento sobre os quatro pilares da educação para o século XXI e a concepção de itinerários formativos. Por último, a sociedade, a qual surge com uma visão de mundo, demonstrando interesse com a participação na Convenção Internacional dos direitos das Crianças e atitude de cuidado.

A educação interdimensional ainda apresenta como essência de sua proposta, três métodos, que, segundo ela, são inerentes à formação de todo adolescente: São eles:

1) Educação para valores – trata-se de um campo de estudo com abordagens sobre a importância de ensinar valores morais e éticos para os estudantes, além do programa contido na matriz curricular tradicional. O objetivo é desenvolver nos estudantes um senso crítico, de responsabilidade, empatia, respeito mútuo e integridade.

Por meio da educação para valores, pretende-se promover a formação integral dos indivíduos, de modo a prepará-los não somente para a vida acadêmica, mas, sobretudo, para serem cidadãos conscientes e éticos. Essa concepção pedagógica tem o intuito de cultivar valores essenciais para a formação do caráter do indivíduo, como por exemplo, a tolerância, honestidade, solidariedade, justiça e respeito à diversidade.

Outrossim, quando o educador se dispõe a ensinar valores, cria a oportunidade de construir uma sociedade mais justa, ética e responsável. O que se efetiva quando se propõe atividades que são capazes de proporcionar discussões e exemplos práticos, onde os estudantes sejam levados a refletirem sobre questões morais, com tomadas de decisões éticas assertivas, com capacidade de desenvolvimento de habilidades sociais fundamentais e inerentes à formação do caráter da pessoa.

2) Protagonismo Juvenil – é o ato de possibilitar a participação dos adolescentes em atividades que vão além dos seus interesses individuais e familiares, de modo a não restringir o espaço de atuação para a realização de tais atividades, posto que podem acontecer nos ambientes escolares e extraescolares, permitindo assim, a participação em movimentos que transcendem os

limites de seu entorno sócio comunitário. Em suma, o protagonismo juvenil deve ser visto como uma preparação para a cidadania, sendo o jovem participante da vida política e social no ambiente o qual está inserido. Assim, podemos dizer que:

O protagonismo juvenil parte do pressuposto de que o que os adolescentes pensam, dizem e fazem pode transcender os limites de seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos na vida comunitária e social mais ampla. Em outras palavras, o protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política onde estão inseridos. (Costa e Vieira, 2006, p. 126)

Diante do contexto, percebe-se a importância de impulsionar nos jovens o desejo de adesão à participação e comprometimento com os projetos nos quais estão inseridos, possibilitando, assim, a efetivação de um processo de emancipação.

3) Cultura da trabalhabilidade – trata-se de um tema de grande importância para corroborar com a formação do adolescente. O que está em jogo, neste cenário, é o desafio posto no sentido de concatenar as ideias entre educação e qualificação profissional. Ao sistema educacional está posto um redesenho direcionado ao mundo do trabalho, possibilitando uma cultura da trabalhabilidade, permitindo aos jovens uma conexão com o mercado de trabalho ou mesmo auxiliá-lo na busca de formas de empreendedorismo individual. Este método está totalmente interligado ao protagonismo juvenil quando percebemos que:

O protagonismo juvenil não é certamente uma educação profissional. Sua relação com o mundo do trabalho reside no fato de que introduz o jovem numa realista e autêntica cultura da trabalhabilidade, [...] visão inovadora de como ver, viver, conviver com o novo mundo (Costa, 2001a, p. 59).

Diante dos fatos, percebe-se que, no campo da globalização, a educação é elemento primordial para a qualificação exigível no plano de produção, não apenas relacionada a mão de obra, mas igualmente importante, voltada para os intelectuais que o desenvolvimento precisa.

Assim, as Escolas de Referência do Ensino Médio – EREM, do Estado de Pernambuco, desde sua criação, teve suas bases na concepção de planejamento e gestão voltados para a Tecnologia Empresarial Odebrecht - TEO. Nesse caso, os ensinamentos partiam do setor privado, como orientadores dos instrumentos da gestão educacional. No entanto, a Educação Integral do Estado passou a ser vista como política educacional, de modo que a partir de 2008, houve a necessidade de um redirecionamento teórico, onde a filosofia da educação integral apoiou-se nos quatro pilares da educação e nas aprendizagens fundamentais existentes no Relatório de Jacques Delors.

Por todo o exposto, a educação interdimensional, do autor Antônio Carlos Gomes da Costa, se desenvolve com base numa visão do todo relacionada ao ser humano, de maneira a ser identificada através de quatro situações ligadas entre si: aprendizagem, competência, atitudes e habilidades. É o que bem fundamenta o autor:

Aprendizagem, em nosso entendimento, é o processo por meio do qual o educando interage, assimila, incorpora, compreende, significa e domina um conteúdo. Trata-se, portanto, de uma atividade de natureza interativa e aquisitiva.

A competência não se refere ao processo de aquisição do conteúdo, mas à sua utilização por parte daquele que o detém. Trata-se, portanto, da capacidade de aplicar o que se aprendeu em esferas ou âmbitos específicos da atividade humana.

As atitudes referem-se ao modo básico como a pessoa se posiciona frente às diversas situações, dimensões e circunstâncias concretas de sua vida. A atitude é uma fonte de atos. Ela depende do modo como a pessoa compreende e significa o contexto em que está inserida.

Habilidade é o domínio pelo educando do processo de produção dos atos necessários para a realização de uma atividade, a consecução de uma tarefa, o desempenho de um determinado papel interpessoal, social e produtivo. (Costa, A. C. G. 2004, p. 201)

Com o intuito de melhor compreender o disposto no tocante às situações de extrema importância inerentes à formação da pessoa humana, vejamos o quadro criado por Costa:

Tabela 1*Tipos de aprendizagens e competências constantes na educação interdimensional*

Quatro Aprendizagens	Quatro Conjuntos de Competências	Quatro Atitudes	Exemplos de Habilidades
Aprender a ser	Competências Pessoais	Autodesenvolvimento (voltado para si mesmo)	Autoconhecimento; Autoconceito; Autoestima; Autoconfiança; Autonomia, etc.
Aprender a conviver	Competências Relacionais	Auterdesenvolvimento (voltado para o outro)	Habilidades de relacionamento interpessoal e social. As várias dimensões do cuidado.
Aprender a fazer	Competências Produtivas	Desenvolvimento das circunstâncias (voltado para a realidade econômica, ambiental, social, política ou cultural)	Competências relacionais
Aprender a conhecer	Competências Cognitivas	Desenvolvimento intelectual (voltado para a gestão do conhecimento)	Habilidades meta-cognitivas: Autodidatismo; Didatismo; Construtivismo

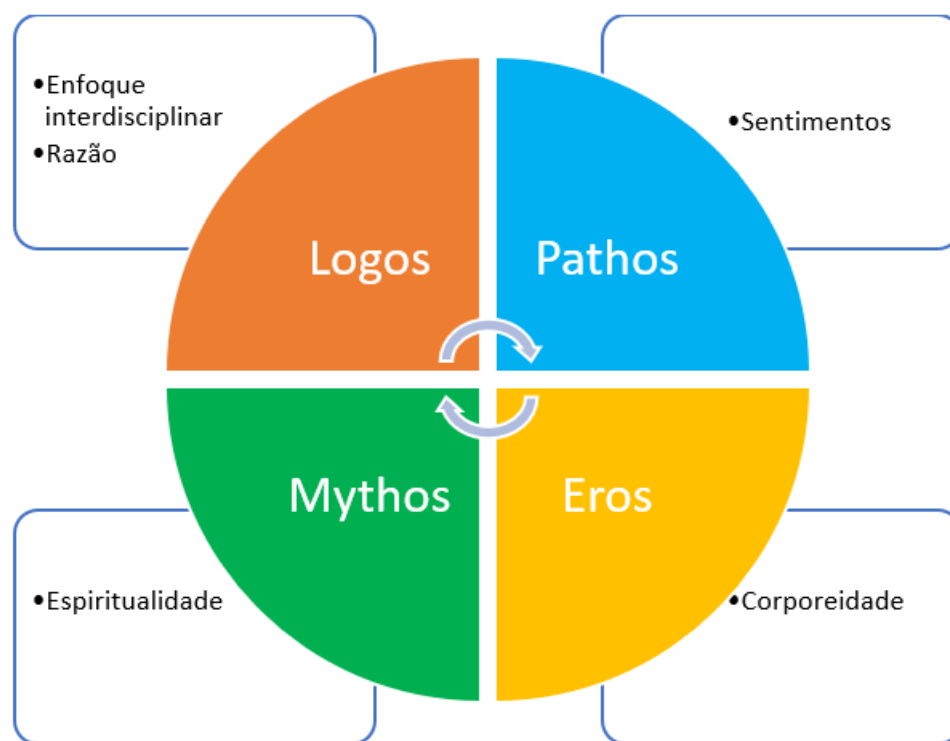
Fonte: Costa, A. C. G. (2004). Por uma educação interdimensional. *Abrindo Espaços: múltiplos olhares*, 202.

Ainda temos como proposta da Educação Interdimensional, o estudo da mandala, apresentado na figura abaixo. Nela, observa-se o ideal de homem grego, surgindo na Grécia Antiga,

trazendo um desafio de promoção da educação integral, capaz de considerar o estudante em sua inteireza e complexidade.

Figura 1

Mandala com a apresentação das quatro dimensões do ser humano



Fonte: produzido pela autora com base em Costa (2008, p.21)

Por conseguinte, nas Escolas de Referência do Estado, as propostas de aprendizagem são voltadas ao pleno desenvolvimento das quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade, tendo em cada dimensão, a importância pedagógica essencial para o fundamento filosófico da educação integral do Estado de Pernambuco. Vejamos:

O *logos*, a dimensão do pensamento, do conceito ordenador e dominador da realidade pela razão, ciência e técnica; o *pathos*, a dimensão do sentimento, da afetividade, geradora da simpatia, da empatia, da antipatia e da apatia na relação do homem consigo mesmo e com

os outros; o *eros*, a dimensão do desejo, das pulsões, dos impulsos, da corporeidade, das emanções vitais básicas, do élan vital; o *mitho*, a dimensão da relação do homem com o mistério da vida e da morte, do bem e do mal. (Costa, 2008, p. 16-17).

Em suma, os princípios e valores trabalhados na educação interdimensional, espelham-se na ética, respeito e solidariedade, com o intuito de formar jovens conscientes e desejosos de desenvolver seu caráter como homem, sujeito de direitos e, como cidadão contribuinte, para a existência de uma sociedade mais igualitária.

2.2 Versão do Currículo do Ensino Médio em Pernambuco

Para entendermos o tema proposto, importante, a priori, definirmos o conceito de currículo. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares de Pernambuco, definem este documento “como sendo um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências” (Pernambuco, 2012, p.23). Por sua vez, as Diretrizes Atualizadas Curriculares Nacionais para o Ensino Médio o definem como sendo:

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 socioemocionais. (Resolução CNE/CEB nº. 3/2018, p.4).

Dessa maneira, considerando os conceitos acima, podemos dizer que o currículo é um conjunto de diretrizes e conteúdos educacionais capazes de orientar o processo de ensino e aprendizagem em determinado nível de educação, estabelecendo quais são os conhecimentos, habilidades, valores e competências que os estudantes precisam adquirir ao longo de sua formação. Pode-se dizer, ainda, que serve como um guia para os educadores, ajudando-os na escolha dos conteúdos, metodologias e avaliações adequadas, objetivando a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

Assim, a elaboração do currículo do ensino médio resultou de mudanças determinadas pela Lei nº. 13.415/2017, a qual promoveu a reforma do ensino médio. Com a lei mencionada, estabeleceu-se a urgência em uma reorganização da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, destinada a essa modalidade de ensino. Diante da necessidade urgente no tocante à reorganização da base, surgiu uma nova proposta, diferente da relacionada ao ensino fundamental, posto que esta foi pensada numa perspectiva constituída por duas partes interligadas: a) Formação Geral Básica (FGB), composta por área de conhecimento e b) Itinerários Formativos (IFs), os quais oferecem aos estudantes a oportunidade de aprofundar seus estudos em áreas específicas do conhecimento, de acordo com seus interesses, suas habilidades e projetos de vida.

Logo, a educação integral, como modalidade do ensino médio é uma abordagem educacional com o fim de oferecer aos educandos uma formação mais ampla, contemplando não apenas os conteúdos curriculares tradicionais, mas também, atividades extracurriculares, projetos interdisciplinares, aulas práticas, entre outras experiências educativas. Logo, o objetivo é a promoção de uma formação integral, levando em consideração aspectos sociais, cognitivos, culturais e emocionais dos estudantes.

Assim, o currículo de Pernambuco para a modalidade do ensino médio é visto como uma estrutura educacional que menciona as disciplinas e competências a serem ensinadas aos estudantes contemplados por esse nível de ensino. No Brasil, o ensino médio compreende os três últimos anos da educação básica e é indicado para os educandos com idades entre 15 e 17 anos.

Desse modo, o referido currículo segue as diretrizes estabelecidas prescritas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento direcionado para a elaboração dos currículos em todo o país. A BNCC estabelece as competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica, incluindo o ensino médio.

Esclarecendo mais profundamente, no currículo de Pernambuco, estão mencionadas as áreas de conhecimento que compreendem várias disciplinas. São elas:

1. Linguagem e suas Tecnologias: incluindo as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua estrangeira (na maioria dos casos, inglês), Artes e Educação Física.
2. Matemática e suas Tecnologias: incluindo o ensino da Matemática, explorando temas ligados à disciplina.
3. Ciências da Natureza e suas Tecnologias: abrangendo as disciplinas de Biologia, Química e Física.

4. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Abrange as disciplinas de História, Geografia, Filosofia, Sociologia.

Além das áreas de conhecimento explicitadas acima, o currículo de Pernambuco também menciona o ensino de uma disciplina chamada “Projeto de Vida”, que pretende ajudar os estudantes na estruturação de seus projetos pessoais, na definição de metas a serem cumpridas e na escolha de suas trajetórias profissionais e acadêmicas.

Saliente-se que, além das disciplinas tidas como obrigatórias, o currículo de Pernambuco inclui também disciplinas eletivas, as quais são escolhidas pelos educandos para complementar sua formação de acordo com os interesses e aptidões do próprio estudante.

Logo, é importante ressaltar que este documento é constantemente revisado e atualizado para atender às necessidades e demandas educacionais da sociedade. Ele pode trazer modificações de acordo com o país, região, o estado e a instituição de ensino, e é normalmente elaborado por órgãos governamentais de educação.

3 NOVO ENSINO MÉDIO DE PERNAMBUCO: ITINERÁRIOS FORMATIVOS

3.1 Os Dispositivos Normativos dos Itinerários Formativos em Pernambuco

Os itinerários formativos podem ser reconhecidos como uma das principais inovações trazidas pelo novo ensino médio no Brasil. Eles representam a possibilidade que cada estudante tem de personificar a sua formação, indicando suas escolhas no tocante as áreas específicas de conhecimento e garantindo o aprofundamento nas referidas áreas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) definem os itinerários como sendo:

[...] cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. (Resolução nº. 03, 2018)

Decerto, os itinerários formativos são conjuntos de disciplinas, atividades, projetos, práticas, bem como, outras experiências educativas que os estudantes têm a possibilidade de escolha dentro de suas áreas de interesse. Os referidos complementam a parte “comum” da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), permitindo, desse modo, uma formação diversificada e alinhada às habilidades e capacidade de cada indivíduo. Eles são estruturados em áreas do conhecimento referentes aos campos de atuação profissional, às práticas sociais e culturais, às necessidades regionais e às demandas existentes no mercado de trabalho.

Assim sendo, segundo a Resolução nº 03 de 21 de novembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), a qual surgiu como atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, definiu-se no Art. 12, que os Itinerários Formativos devem ser organizados, de modo a considerar as seguintes áreas do conhecimento e temáticas específicas:

I - linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e

indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

II - matemática e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos matemáticos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em resolução de problemas e análises complexas, funcionais e não-lineares, análise de dados estatísticos e probabilidade, geometria e topologia, robótica, automação, inteligência artificial, programação, jogos digitais, sistemas dinâmicos, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

III - ciências da natureza e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em astronomia, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino; (grifos nosso)

V - formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando

o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino. (Resolução nº. 03, 2018)

Dessa, forma, após análise do explicitado no artigo da Resolução supramencionada, verifica-se a disposição de macrotemas que podem ser utilizados como parâmetro para a produção de recortes temáticos, observando-se cada área no tocante aos conceitos específicos para cada uma. Além disso, as temáticas aduzidas alicerçam igualmente, a formação comum dos estudantes e também o aprofundamento.

Por tudo isso, a flexibilidade proporcionada pelos itinerários formativos pretende tornar o ensino médio mais atrativo e interessante para os estudantes, propiciando um engajamento maior com os conteúdos e um sentido de dedicação em relação à sua formação. Pretende-se, ainda, preparar os educandos para a continuidade dos estudos ou mesmo para o ingresso no mercado de trabalho, ofertando, assim, uma formação mais adequada às suas escolhas e aspirações.

Além da Resolução já mencionada que trata dos itinerários formativos, existem ainda, os Referenciais Curriculares para Elaboração dos Itinerários Formativos, estabelecido pela Portaria nº. 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Ela, por sua vez, traz uma abordagem do trabalho com os quatro eixos estruturantes na formação do sujeito no Ensino Médio. Sendo eles: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

[...]

I - investigação científica: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;

II - processos criativos: supõem o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade;

III - mediação e intervenção sociocultural: supõe a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;

IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias. (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º)

Cada eixo é constituído por um conjunto de habilidades com vistas a ampliação da aprendizagem dos estudantes, no que concerne aos seguintes temas:

- (a) à investigação da realidade, valorizando e aplicando o conhecimento sistematizado por meio da realização de práticas e produções científicas;
- (b) à idealização e à realização de projetos criativos com base em soluções inovadoras para problemas identificados na sociedade;
- (c) à mediação e intervenção através de projetos que contribuam com a sociedade e o meio ambiente; e
- (d) à realização de empreendimentos de projetos pessoais ou produtivos articulados aos seus projetos de vida. (Currículo de Pernambuco-Ensino Médio, 2021, p. 70).

Conforme aduzido pela Portaria instituída pelo Ministério da Educação (MEC):

Os eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros. (Portaria nº. 1.432/2018)

A referida portaria ainda estabelece como objetivos dos Itinerários Formativos, os seguintes:

- Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional;
- Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida;

- Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; e
- Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida. (Portaria nº. 1.432, 2018)

Diante do exposto, percebe-se que os itinerários formativos devem ser desenvolvidos pelas instituições escolares, obedecendo às diretrizes estabelecidas pela BNCC e pela legislação educacional. A proposta é que haja a integração à parte comum do currículo, possibilitando a interdisciplinaridade e a contextualização dos conhecimentos. Diante desse contexto, os estudantes têm a oportunidade de alcançar uma formação mais completa e extensiva, integrando os conhecimentos gerais com aprofundamentos específicos de acordo com suas habilidades e preferências.

3.2 Abordagem Pedagógica dos Itinerários Formativos em Pernambuco

Os itinerários formativos em Pernambuco são fundamentados em princípios e diretrizes pedagógicas com o condão de proporcionar aos estudantes da rede, uma formação integral, priorizando o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos essenciais para a sua inserção no mercado do trabalho, bem como, para a sua participação ativa na sociedade.

Sendo assim, o currículo de Pernambuco (2021), pensado para a educação integral, quando se reportando aos itinerários formativos, das diversas áreas do conhecimento e da educação técnica e profissional, posicionou-se no sentido de que, as abordagens pedagógicas precisam ter como base quatro premissas: a interdisciplinaridade, a autonomia, o protagonismo e a inovação.

Diante das premissas apresentadas, destaca-se a **interdisciplinaridade**, vista como um fundamento pedagógico que busca a integração de diversas disciplinas e áreas do conhecimento, promovendo a conexão entre elas e priorizando as relações e interação entre os conteúdos. Objetiva a superação da fragmentação do conhecimento e propicia uma visão mais ampla e contextualizada da realidade.

Por tudo isso, esta premissa estimula a colaboração entre os educadores de diferentes áreas, bem como, a participação ativa dos educandos na construção do conhecimento por meio de estudos

de caso, projetos e investigações que envolvem múltiplas disciplinas. Esta, com a importância que lhe é atribuída, precisa estar presente nas várias situações que envolvem o pedagógico da escola, ou seja, no projeto político pedagógico, na prática pedagógica em si, nas orientações curriculares estaduais, enfim, em todo o desenvolvimento educativo de uma escola, durante toda educação básica.

Assim, a abordagem da **autonomia** pedagógica considera o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de serem responsáveis por seu próprio aprendizado. Ela possibilita a composição do conhecimento de forma independente, incentivando os educandos na definição de objetivos, no ato de planejamento de suas atividades e aprendizagem, na busca de recursos e até mesmo, no ato de avaliar seu próprio progresso.

Por conseguinte, a autonomia pedagógica também inclui o estímulo ao pensamento crítico, à reflexão e à criatividade, orientando os estudantes na tomada de decisões e no desempenho das suas responsabilidades por suas ações e aprendizado. Nesse sentido, corrobora o explicitado no Currículo de Pernambuco:

Esta autonomia está radicalmente ligada ao fortalecimento do domínio técnico-científico – referente aos métodos de pesquisa, aos fundamentos, aos conceitos, às relações contextuais, entre outros – que os Itinerários Formativos podem possibilitar aos estudantes e professores. É, a partir desses aprofundamentos e do domínio teórico-metodológico, objetivado pelas diversas unidades curriculares propostas, que se promove a autonomia dos estudantes. Nesse processo, são fortalecidos os mecanismos de validação, elaboração de dúvidas, criação de hipóteses, verificação, testagem, confrontação de dados e argumentos, inquietação sobre sua realidade e a do outro, provocação para ação, elaboração e (re)significação de sentidos e significados. (Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco, 2021, p.72).

Já o protagonismo insere o estudante no centro do processo de aprendizagem, estimulando-o a ser um agente ativo na construção do conhecimento, esta abordagem apresenta três dimensões ligadas à formação e à edificação social do jovem. A primeira dimensão refere-se a própria aprendizagem. Corresponde ao processo de escolha da área/IF, é a possibilidade que o estudante tem para agir na elaboração e desenvolvimento de sua aprendizagem. A segunda dimensão reporta-

se à esfera política, propiciando ao estudante a interação nos diversos espaços de construções coletiva da sociedade. E, por fim, a terceira dimensão, que se baseia nas duas dimensões anteriormente aduzidas. Esta, compreende a responsabilidade do estudante no tocante a própria vida e, também, sobre a vida do outro.

Por conseguinte, esta abordagem implica o estímulo à participação dos estudantes nas decisões concernentes ao currículo, na escolha de projetos e na capacidade de solucionar problemas. Os estudantes são estimulados a expressarem suas opiniões, explorarem suas ideias e tomarem atitudes com vistas a buscarem soluções para os desafios encontrados.

Portanto, o protagonismo visa ao desenvolvimento de habilidades como liderança, trabalho em equipe, comunicação efetiva e competências voltadas para a resolução de conflitos. Importante ressaltar que esta premissa está interligada ao desenvolvimento da autonomia, de modo que ambos não devem ser vistos isoladamente, pois se desenvolvem durante todo o ato educativo, posto que, nessas abordagens o estudante é considerado o sujeito da ação pedagógica.

Por último, a abordagem da inovação pedagógica, que procura a incorporação de práticas, metodologias e recursos educativos inovadores para melhorar a qualidade da educação. No entanto, a visão trazida pelo currículo de Pernambuco vai mais além do que o simples uso de equipamentos tecnológicos, visto que, há uma preocupação em não limitar o processo educativo a uma visão puramente técnica.

Assim sendo, tal premissa acontece com a inclusão do uso de tecnologias digitais, investimentos em ambientes virtuais de aprendizagens. E, estas aprendizagens, fundamentadas em projetos, entre outras abordagens criativas. Logo, a inovação pedagógica pretende estimular a curiosidade, a criatividade e a experimentação por parte dos estudantes, produzindo ambientes de aprendizagem que sejam dinâmicos e envolventes.

Em suma, ela busca uma sintonia com as demandas e confrontos da sociedade contemporânea, preparando os educandos para enfrentar um mundo em constante transformação.

A partir da investigação científica, dos processos criativos, da mediação e intervenção sociocultural e do empreendedorismo – numa perspectiva social –, estudantes e professores podem contribuir com a proposição de alternativas às suas inquietações, de maneira original e inventiva, a partir dos seus estudos e vivências. (Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco, 2021, p.73)

Em suma, essas abordagens pedagógicas têm em comum o propósito de propiciar uma aprendizagem mais significativa, ativa e contextualizada, com o intuito de incentivar o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para o século XXI. Dentre elas: pensamento crítico, aptidão de resolução de problemas, colaboração e adaptação a mudanças. Assim, todas elas valorizam o papel essencial dos estudantes no processo educativo, orientando-os a se tornarem protagonistas de sua aprendizagem e capacitando-os para os desafios do mundo contemporâneo.

3.3 Itinerários Formativos das Áreas do Conhecimento Propostos por Pernambuco

Os Itinerários Formativos relacionados as áreas do conhecimento são organizados em unidades curriculares voltadas para: o Projeto de Vida, as Eletivas e ainda, para as Trilhas de Aprofundamento. As unidades curriculares propostas pelo estado de Pernambuco são consideradas parte fundamental do currículo escolar, preocupando-se em garantir que haja uma formação integral e com qualidade para os educandos.

No que concerne a estrutura organizacional do tempo pedagógico, atribuído aos itinerários formativos, percebe-se que, a priori, no primeiro ano, os estudantes cursam o Projeto de Vida, as Eletivas e apenas duas unidades curriculares do aprofundamento, sendo estas consideradas básicas para a formação dos estudantes.

Neste contexto, estamos falando das seguintes unidades: Investigação Científica e Tecnologia e Inovação. Indubitavelmente, estas unidades têm a capacidade de discussão com todas as áreas do conhecimento, possibilitando a melhor compreensão dos IF, no primeiro ano do ensino médio, com o fim de que os estudantes tenham segurança em suas escolhas.

É importante ressaltar que as unidades curriculares são organizadas, com respeito às diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e abrangem diferentes áreas do conhecimento, habilidades e competências.

Seguidamente, mencionaremos as propostas inerentes às unidades curriculares compreendidas nas disciplinas de Projeto de Vida, nas Eletivas e no Aprofundamento, as quais concebem os IF de acordo com a área do conhecimento.

3.3.1 Projeto de Vida

Trata-se de uma unidade curricular que já integra o currículo do ensino médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco desde 2012, quando os estudantes das Escolas de Referência em Ensino Médio de Tempo integral e Semi-integral tinham como disciplina Projeto de Vida, que com o aumento da carga horária, com a implementação do Programa Novo Ensino Médio, além do estudo voltado ao Projeto de vida incorporou-se também, estudos sobre o Empreendedorismo. Todavia, o primeiro integra a unidade curricular, ao passo que o segundo, integra os eixos estruturantes dos itinerários formativos. Assim vejamos:

Considerando que a reflexão e construção do projeto de vida dos estudantes é um princípio específico presente nas Diretrizes para o Ensino Médio (DCNEM, 2018), e que a proposta pedagógica das unidades escolares deve considerar sua inserção na matriz curricular, o Estado de Pernambuco optou por preservá-la como uma unidade curricular, garantindo discussões específicas sobre o futuro da juventude, mesmo entendendo que todo o currículo contribui nesse processo. O empreendedorismo, por sua vez, antes integrando o título da unidade curricular, passou a ser um dos eixos estruturantes presentes em todos os Itinerários Formativos, conforme orientam as Diretrizes Curriculares para Elaboração de Itinerários Formativos (DCEIF). (Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco, 2021, p.71).

A unidade curricular Projeto de vida é uma proposta pedagógica que tem sido integrada em várias redes de ensino. Esta unidade, objetiva ajudar os estudantes no ato de refletir, planejar e construir seus projetos pessoais e profissionais, colaborando para a evolução de suas habilidades socioemocionais, autonomia e protagonismo.

Da mesma forma, instiga os estudantes a pensarem sobre seus valores, sonhos, interesses, aptidões e aspirações. Dado o primeiro passo de reflexão, eles são levados a traçarem metas e estabelecerem um plano de ação em prol de alcançarem seus objetivos, levando em conta os recursos disponíveis, as suas habilidades e o contexto no qual estão inseridos.

Por conseguinte, compreende-se, ainda, que essa temática traz à tona discussão de temas como autoconhecimento, identidade de talentos, potencialidades, capacidade de escolha, tomada

de decisões, planejamento de carreira, curiosidade e autogestão, estabelecimento de metas, habilidades de comunicação e colaboração, resiliência em relação às consequências de seus atos, entre outros temas, com igual relevância para a construção de um projeto de vida, tanto pessoal quanto profissional, que sejam sólidos.

Um outro ponto interessante, é que o projeto de vida pode ser estudado de diversas maneiras: por meio de projetos interdisciplinares, debates, diálogos, atividades práticas, orientação vocacional, entre outros recursos pedagógicos ao alcance dos educadores e educandos. Outrossim, essa unidade curricular é desenvolvida ao longo dos três anos de ensino médio, possibilitando um acompanhamento do percurso educacional do estudante e ao mesmo tempo, proporcionando a revisão e atualização do projeto de vida de acordo com suas experiências e amadurecimento.

Por conseguinte, o objetivo primordial do projeto de vida é orientar os estudantes para que consigam ser protagonistas de suas trajetórias, permitindo que eles realizem escolhas conscientes, tendo resiliência, ao se deparar com desafios, que sejam responsáveis pela construção de relações saudáveis e sintam-se realizados pessoal e profissionalmente. Assim, essa unidade curricular corrobora para uma formação cabal e contextualizada, orientando-os não somente para ingressar no mercado de trabalho, mas principalmente, para uma vida plena e significativa.

Ademais, um outro ponto relevante é entendermos que a unidade curricular pode ser estruturada a partir de unidades temáticas. Desse modo, podemos descrever como unidades temáticas consideradas estruturantes para a unidade curricular Projeto de vida, as seguintes: Autoconhecimento e diversidade, Vínculo social e historicidade e Trabalho.

A Unidade Temática **Autoconhecimento e diversidade** são temáticas importantes a serem considerados quando pensamos em um projeto de vida que traga significado e seja enriquecedor. Ambos se encontram interligados, posto que aquele envolve a compreensão e a aceitação de si mesmo enquanto pessoa, ao passo que este, inclui a valorização e o respeito pelas diferenças entre as pessoas.

Logo, o autoconhecimento é o procedimento capaz de fazer com que o estudante explore e compreenda seus próprios sentimentos, valores, pensamentos, limitações, habilidades e motivações. Compreende uma reflexão sobre as experiências de vida, objetivos, desejos e propósitos para a vida. Um grande passo para tanto, é o conhecimento de si próprio, uma vez que isso contribuirá imensamente para tomadas de decisões alinhadas às necessidades e aspirações, além de contribuírem para o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis para com o outro.

Ao desenvolver esta unidade temática, o estudante se torna consciente dos preconceitos e tendências discriminatórias. É onde entra a percepção sobre diversidade, de maneira a compreender que cada indivíduo é único e dotado de muitas características, como: etnia, raça, orientação sexual, gênero, habilidades, religião, entre outras. Resumidamente, o autoconhecimento e a diversidade são unidades temáticas essenciais em um projeto de vida, haja vista, a preocupação com o crescimento pessoal e com a construção de uma sociedade cada vez mais inclusiva, possibilitando que o estudante se torne agente de mudança positiva e seja capaz de promover igualdade, compreensão e respeito em todas as áreas da sociedade.

A Unidade Temática **Vínculo social e historicidade** reporta-se a um questionamento que investiga as relações entre os indivíduos, grupos sociais e a sociedade, dando importância a influência do contexto histórico. Essa concepção entende que as interações humanas são ajustadas por fatores históricos, culturais, políticos e econômicos, os quais contribuem para o estabelecimento de laços sociais e estruturam as associações de poder.

Assim, a ideia de vínculo social se refere aos elos e conexões que os estudantes estabelecem entre si, em diversos níveis, relacionados à família, aos professores, aos amigos, à comunidade, entre outros, onde seus projetos de vida estão interligados às concepções construídas pelos segmentos já citados. Esses vínculos são essenciais para a formação da identidade individual e coletiva de cada estudante.

Neste íterim, a unidade temática, os pesquisadores e teóricos consultam os processos históricos que formam as relações sociais, relacionadas aos projetos individuais e coletivos dos indivíduos, investigando de que maneira esses vínculos interessam a sociedade de forma cabal.

Logo, corroborando com esta ideia, o Currículo de Pernambuco se posiciona:

[...]

É possível observar, nos projetos individuais e coletivos das juventudes anteriores, sejam dos responsáveis naturais pelos estudantes ou de outros momentos históricos, similaridades, continuidades, rupturas e divergências das juventudes atuais. O conhecimento destes elementos é fundamental para a construção de identidades que determinam na construção e reconstrução de projetos de vida e de sociedade. (Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco, 2021, p.77)

Diante do exposto, ao compreender esta unidade temática, entende-se ser uma abordagem que permite uma visão mais profunda das ligações entre os indivíduos e a sociedade, como fatores determinantes na construção e reconstrução de seus projetos de vida.

Por último, a Unidade Temática **Trabalho** concentra-se na análise das atividades produtivas executadas pelos seres humanos, as relações de trabalho, as formas de organização e os impactos que causam na sociedade de forma geral. Essa unidade temática, desenvolve um papel fundamental na vida dos estudantes e na estrutura da sociedade, posto que, atinge aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos.

No tocante à produtividade, é imprescindível ressaltar as discussões sobre o tema empreendedorismo no contexto de diversas concepções relacionadas a temáticas sociais, políticas e econômicas voltadas para os indivíduos trabalhadores, quer sejam homens ou mulheres, estudando ainda, as condições que influenciam nas relações de trabalho e na formação de sujeitos empreendedores.

O estudo do trabalho compreende uma grande quantidade de conteúdos a serem pesquisados, incluindo conceitos e teorias referentes ao trabalho, condições de trabalho, relações de emprego, divisão do trabalho, sindicalismo, desigualdades no mercado de trabalho, transformações no mundo do trabalho, além de muitas outras temáticas estudadas, observando os impactos trazidos com a globalização e as mudanças tecnológicas.

Diante do explicitado, podemos observar nas tabelas a seguir as temáticas voltadas para a unidade curricular “Projeto de Vida” desenvolvidas em sala de aula, de acordo com o ano estudado no ensino médio, com seus respectivos objetivos:

Tabela 2

Temática da unidade curricular projeto de vida do 1º ano do ensino médio

1º Ano do Ensino Médio	
Unidades Temáticas	Objetivos Específicos
	Perceber-se como protagonista na construção de seu projeto de vida, considerando o contexto social.

Autoconhecimento e diversidade	Produzir individualmente projetos de vida baseados no autoconhecimento, valendo-se de estratégias que envolvam a formação integral do estudante, considerando a multidimensionalidade dos sujeitos.
	Perceber necessidades individuais e coletivas do presente imediato como ponto de partida para o desenvolvimento de projetos de vida dos estudantes.
	Desenvolver estratégias de planejamento de Projetos de Vida numa perspectiva de permanente construção, baseada no planejamento, ação e avaliações constantes e simultâneas, considerando as necessidades de cada etapa da vida.

Fonte: Currículo de Pernambuco - SEE/SEEP.

Os temas a serem estudados no primeiro ano do ensino médio, trabalhando os objetivos acima, com a respectiva unidade temática são os seguintes: Autoconhecimento, convivência, respeito, valores éticos, cultura de paz, diálogo, solidariedade e autonomia.

Tabela 3

Temática da unidade curricular projeto de vida do 2º ano do ensino médio

2º Ano do Ensino Médio	
Unidades Temáticas	Objetivos Específicos
	Respeitar e valorizar projetos individuais e coletivos, numa perspectiva ética e democrática.
	Reconhecer-se como integrante de diferentes grupos, percebendo que suas escolhas repercutem em si, no outro e no entorno social.

Vínculo social e historicidade	Conhecer diferentes projetos individuais e de sociedade das juventudes de diferentes grupos sociais, políticos, regionais, espirituais, culturais, de relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, entre outros.
	Produzir coletivamente projetos de vida e de sociedade baseados nos referenciais da juventude a qual faz parte, tendo como princípio os valores da ética e da justiça.
	Desenvolver projetos de vida baseados em valores considerados universais que contribuam para o estabelecimento de vínculos sociais pautados na convivência, no respeito e no diálogo.
	Compreender que todo projeto de vida individual está em conexão com projetos de vida de outros sujeitos na medida em que se compreende o humano enquanto um ser de cuidado de si e cuidado do outro.
	Realizar escolhas profissionais a partir do reconhecimento e análise das transformações técnicas, tecnológicas recentes.
	Compreender os contextos políticos, econômicos e sociais que justificaram as escolhas de trabalho de juventudes de diferentes tempos históricos.

Fonte: Currículo de Pernambuco - SEE/SEEP

No segundo ano do ensino médio, as estratégias de ensino são voltadas para o início do desenvolvimento do projeto de vida do estudante, onde serão evidenciadas temáticas inerentes aos sonhos, desejos, realizações e ações, com planejamento de metas para o alcance de seus objetivos.

Tabela 4*Temática da unidade curricular projeto de vida do 3º ano do ensino médio*

3º Ano do Ensino Médio	
Unidades Temáticas	Objetivos Específicos
Trabalho	Compreender significados e dar sentidos aos conceitos de trabalho e empreendedorismo no contexto atual.
	Estruturar escolhas profissionais articuladas com o conhecimento de si, considerando os contextos sociais, econômicos e culturais.
	Reconhecer fragilidades e ser capaz de dispor de qualidades pessoais para enfrentar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo ativamente na superação de situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.
	Planejar, organizar e empreender projetos pessoais e produtivos com base na identificação de metas, caminhos, apoios e recursos disponíveis.
	Examinar seu próprio desenvolvimento de modo a, eventualmente, rever objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades que (re)orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.

Fonte: Currículo de Pernambuco - SEE/SEEP

Por fim, no último ano do ensino médio, vê-se claramente a preocupação com o reconhecimento da conjuntura local, regional e nacional, voltadas para o mercado de trabalho, bem como, para o empreendedorismo, conforme detalhado nos objetivos explicitados na tabela acima.

3.3.2 Eletivas

As disciplinas eletivas são aquelas que não fazem parte da Formação Geral Básica (FGB), da matriz curricular de Pernambuco. Porém, não tem menos importância em comparação às constantes na FGB. As eletivas permitem que os estudantes ampliem seus conhecimentos em áreas específicas, possibilitando que eles demonstrem interesse por estudar e aprofundar-se em temáticas

capazes de melhorar suas habilidades pelo fato de apresentarem afinidade entre si. Nesse sentido, vejamos o conceito abaixo:

As eletivas são cursos que os alunos podem escolher para complementar seus estudos. Essas disciplinas são projetadas para atender aos interesses e necessidades individuais dos alunos, e para ajuda-los a desenvolver habilidades e conhecimentos que serão úteis para eles no futuro. (Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco, 2023, p.1)

Trata-se também de uma unidade curricular presente no currículo do ensino médio da rede estadual de Pernambuco, onde as escolas organizam as temáticas das eletivas, ouvindo os interesses dos estudantes e dos professores, motivo pelo qual os temas podem variar de uma escola para outra, posto que também dependem da estrutura e recursos disponíveis na instituição.

Assim, é importante ressaltar que, há mudanças de temáticas a cada semestre, e que as escolhas dessas unidades curriculares, acontecem nos três anos do ensino médio do estado, com ampliação da carga horária em cada ano de ensino.

Neste contexto, algumas das disciplinas eletivas disponíveis no currículo do ensino médio de Pernambuco incluem: dança, artes visuais, teatro, robótica, língua estrangeira, geografia, literatura, sociologia, filosofia, entre outras. Todas, oportunizando o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que sejam úteis para o futuro do estudante que a escolhe.

3.3.3 Aprofundamento

O Aprofundamento é composto por unidades curriculares, as quais estão previstas no Currículo de Pernambuco para o Ensino Médio. O que ocorre desde o primeiro ano, até o terceiro do ensino médio. Tais unidades são estudadas por um semestre, havendo mudança após esse período.

Dessa forma e com base no mencionado, existem duas unidades curriculares que compõem o aprofundamento no Currículo de Pernambuco, no primeiro ano do ensino médio. São elas:

Investigação Científica: Esta unidade curricular compreende o envolvimento com atividades práticas de pesquisa e investigação, existentes em diferentes áreas do conhecimento. Nela, os estudantes aprendem a desenvolver projetos de pesquisa, realizar análise de resultados, coletar dados, apresentando suas descobertas de forma clara, organizada e sistemática.

Tecnologia e Inovação: Esta unidade curricular objetiva a promoção do desenvolvimento do pensamento criativo e inovador nos estudantes. Estes, estudam tópicos relacionados à tecnologia (robótica, computação e programação), inovação e empreendedorismo. Assim, eles podem aprender novas tecnologias, com soluções inovadoras para resolver problemas do mundo real, transformando ideias em projetos concretos.

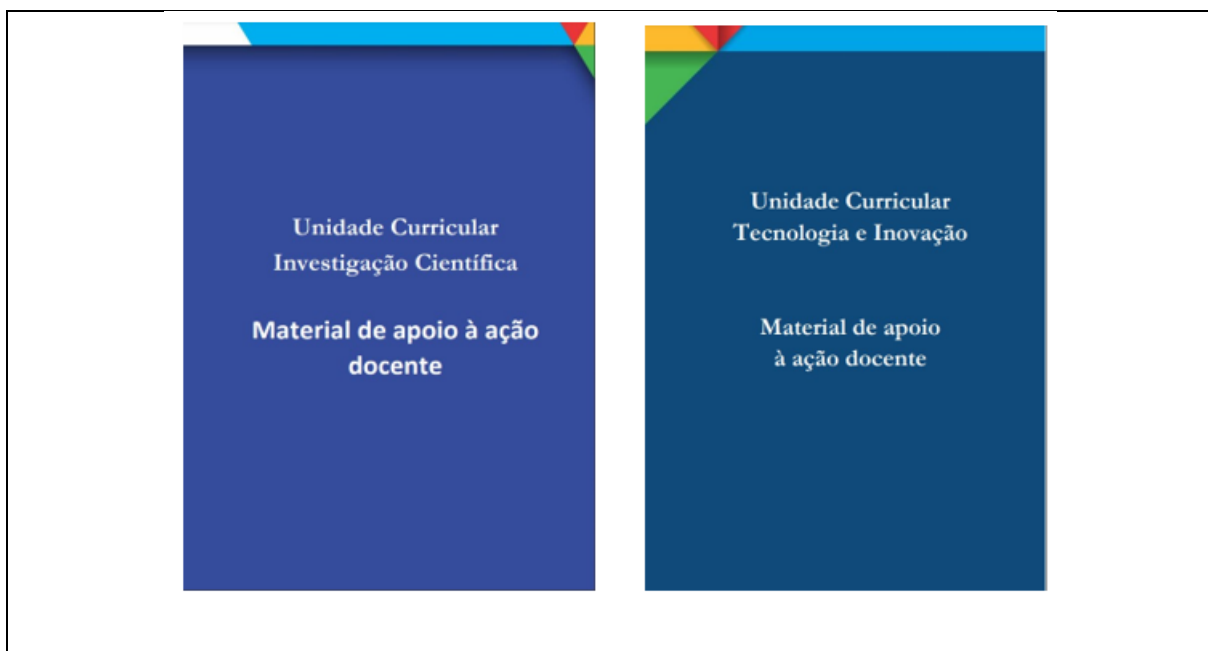
Neste contexto, é inegável a importância destas unidades curriculares, haja vista, ajudarem os estudantes no processo de desenvolvimento das habilidades e conhecimentos necessários para alcançarem êxito no século XXI, visto que, o mundo tem se tornado cada vez mais complexo e tecnológico e, para tanto, os estudantes devem ser capazes de pensar criticamente, e de forma criativa, para que possam resolver os desafios enfrentados no futuro.

Nesta conjuntura, vale mencionar que as duas unidades explicitadas estão presentes em todas as trilhas dos Itinerários Formativos. Por essa razão, o estudante do ensino médio ao concluir o primeiro ano, poderá mudar de trilha/área do conhecimento sem prejuízo da carga horária cursada, pois a partir do segundo ano do ensino médio, as unidades curriculares de aprofundamento estão voltadas para a ampliação dos conhecimentos relativos às trilhas escolhidas.

Na imagem abaixo, pode-se perceber o material de apoio à ação docente no que se reporta às unidades curriculares acima mencionadas.

Figura 2

Material de apoio para os docentes sobre as unidades curriculares: investigação científica e tecnologia e inovação



Fonte: Elaboração própria com base nos documentos do site da Secretaria de Educação de Pernambuco.

3.4 Itinerários Formativos de Áreas do Conhecimento e suas Trilhas

Os Itinerários Formativos de Área do Conhecimento são abordados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio no Brasil. O documento estabelece diretrizes orientadoras para o currículo escolar em todo o país, definindo os conteúdos de aprendizagem em cada etapa da educação básica.

Por conseguinte, após a reforma do ensino médio proposta pela Lei nº. 13.415/2017, o currículo relacionado à etapa em estudo foi reestruturado para incluir duas formações: a comum obrigatória e a específica, conhecida como os Itinerários Formativos.

Os IF têm como objetivo oferecer maior flexibilidade ao currículo do ensino médio, possibilitando que os alunos optem por áreas de conhecimento que sejam mais relevantes para seus interesses e aptidões. Desse modo, é possível um aprofundamento em temas específicos, resultando em uma formação mais personalizada.

Assim, temos que, cada IF está atrelado a uma área do conhecimento e inclui diferentes Trilhas de Aprofundamento, que são conjuntos de componentes curriculares preparados para permitir/admitir a exploração mais aprofundada de um determinado tema ou campo de estudo.

Lembrando que as Trilhas podem mudar de uma região para outra, ou até mesmo de uma escola para outra, ainda que na mesma região, a depender da oferta existente nas instituições escolares e das necessidades locais.

Por conseguinte, os alunos, em conjunto com a escola, escolhem um ou mais Itinerários Formativos, dependendo da série na qual se encontram e das opções ofertadas pela instituição escolar. Cada IF é composto por um conjunto de Trilhas, que funcionam como caminhos a serem percorridos pelos alunos objetivando aprofundarem seus estudos em uma área de conhecimento específico. Além disso, cada Trilha é ministrada por professores especializados e oferecem aos estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades e conhecimentos que contribuirão para o futuro desses estudantes. Nesse sentido, vejamos o que diz o Ministério da Educação:

Cada Trilha oferece uma série de disciplinas que podem ser escolhidas pelos alunos, de acordo com seus interesses e objetivos. As disciplinas das Trilhas são ministradas por professores especializados e oferecem aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades e conhecimentos que serão úteis para eles no futuro (Ministério da Educação, 2018, p.11)

Essa reestruturação do ensino médio visa tornar a educação mais relevante e apropriada às necessidades e expectativas dos estudantes, preparando-os melhor para a vida acadêmica e profissional.

3.5 Avanços e Desafios da Educação Integral no Estado de Pernambuco

A Educação Integral tem por objetivo proporcionar uma abordagem mais abrangente e holística da educação, de maneira a ampliar as oportunidades de aprendizagem, as quais não se restringem ao ambiente tradicional de sala de aula, considerando, para tanto, vários aspectos do desenvolvimento do estudante.

Por conseguinte, a Educação Integral em Pernambuco tem avançado nos últimos anos, tendo em vista o considerável aumento do número de Escolas de Referência em Ensino Médio Integral, além de contar com oferta de uma ampla possibilidade de atividades extracurriculares. No entanto, os desafios ainda existem e precisam ser superados. Entre eles, podemos citar: a falta de

recursos humanos e financeiros, a falta de estrutura de muitas escolas, a dificuldade de articulação entre os diferentes entes da administração pública e, ainda, a necessidade urgente de sensibilizar e conscientizar a comunidade escolar sobre a importância da educação integral.

Por tudo isso, com vistas a obter uma visão ampla sobre a implantação das escolas de educação integral no estado de Pernambuco, enxergando seus avanços e desafios é que nos debruçaremos sobre este capítulo.

Com este pensamento, explicitamos que a Política Pública de Educação Integral de Pernambuco, como já mencionado em outros momentos, teve início após a experiência por meio do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (Procentro), o que ocorreu no período de 2004 a 2006. Desse modo, vislumbramos no quadro abaixo as leis/decretos de criação das primeiras Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) de Pernambuco, uma vez que a Lei Complementar nº.125/2008 surge como marco legal da Política Pública de Educação Integral no Estado, visando a melhoria da qualidade da educação e estabelecendo como uma de suas metas a ampliação de matrículas no Ensino Médio Integral da rede estadual.

Tabela 5

Lei Complementar/Decretos de criação das 51 escolas de referência em ensino médio do estado de Pernambuco do ano de 2008.

Nº.	Lei Complementar/Decreto	Data	Nome da EREM
01	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Ginásio Pernambucano - Recife
02	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Bezerras
03	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Maria Vieira Muliterno- Abreu e Lima
04	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM do Cabo de Santo Agostinho
05	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Ipojuca
06	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Timbaúba
07	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Palmares
08	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Panelas

09	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Garanhuns
10	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Arcoverde
11	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Prof. Aduino Carvalho-Serra Talhada
12	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Clementino Coelho-Petrolina
13	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Nóbrega - Recife
14	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Porto Digital - Recife
15	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Gravatá
16	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Boa Viagem
17	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Belo Jardim
18	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Profª. Edite Matos-Santa Mª da Boa Vista
19	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM de Salgueiro
20	LC nº. 125/2008	10/07/2008	EREM Josias Inojosa de Oliveira-Araripe
21	31.310/2008	11/01/2008	EREM Silva Jardim - Recife
22	31.311/2008	11/01/2008	EREM Arnaldo Assunção-Caruaru
23	31.312/2008	11/01/2008	EREM Tito Pereira de Oliveira-Camaragibe
24	31.313/2008	11/01/2008	EREM Natalícia Mª. Figueiroa da Silva-Surubim
25	31.314/2008	11/01/2008	EREM Joaquim Olavo- Carpina
26	31.315/2008	11/01/2008	EREM Beberibe - Recife
27	31.316/2008	11/01/2008	EREM Joaquim Mendes - Carnaíba
28	31.318/2008	11/01/2008	EREM Dr. Sebastião de V. Galvão -Limoeiro
29	31.319/2008	11/01/2008	EREM Deolinda Amaral-Lajedo
30	31.320/2008	11/01/2008	EREM Augusto Gondim- Goiana

31	31.321/2008	11/01/2008	EREM Capitão Nestor V. de Carvalho-Floresta
32	31.322/2008	11/01/2008	EREM Desembargador Renato Fonseca- Olinda
33	32.120/2008	21/07/2008	EREM José do Patrocínio Mota
34	32.399/2008	30/09/2008	EREM Dom Sebastião Leme-Recife
35	32.399/2008	30/09/2008	EREM Austro Costa-Limoeiro
36	32.399/2008	30/09/2008	EREM Aura Sampaio Parente Muniz-Salgueiro
37	32.399/2008	30/09/2008	EREM José Caldas Cavalcanti-Cabrobó
38	32.399/2008	30/09/2008	EREM João Pessoa Solto Maior-Sairé
39	32.399/2008	30/09/2008	EREM Dom Miguel de Lima Valverde-Caruaru
40	32.399/2008	30/09/2008	EREM Dom Vieira-Nazaré da Mata
41	32.399/2008	30/09/2008	EREM Prof. Mardônio de Andrade-Recife
42	32.399/2008	30/09/2008	EREM Senador Paulo Pessoa Guerra-Recife
43	32.399/2008	30/09/2008	EREM Epitácio Pessoa- Cabo de Santo Agostinho
44	32.399/2008	30/09/2008	EREM Othon Paraíso- Recife
45	32.399/2008	30/09/2008	EREM Wilson de Andrade Barreto-Rio Formoso
46	32.399/2008	30/09/2008	EREM Prof. Carlos J. D. da Silva- São José da Coroa Grande
47	32.399/2008	30/09/2008	EREM Dr. Eurico Chaves-Sirinhaém
48	32.399/2008	30/09/2008	EREM Monsenhor A. A. Galvão-Palmares
49	32.399/2008	30/09/2008	EREM Gil Rodrigues-Vertentes
50	32.399/2008	30/09/2008	EREM Senador Vitorino Freire-Arcoverde
51	32.399/2008	30/09/2008	EREM Profª. Osa S. de Carvalho- Prolina

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Segundo Dutra (2021), das 51 EREMs, 33 funcionavam com uma jornada escolar integral de dois turnos, contando com um total de 9 horas aulas diárias, chegando a um total de 45 horas/aula semanais e 18 escolas funcionado em jornada semi-integral, nesse caso, as aulas aconteciam com cinco turnos e dois contraturnos semanalmente, perfazendo 5 horas/aula diárias em cada turno, totalizando 35 horas/aula semanais.

Dessa forma, ressalte-se que apesar das duas nomenclaturas utilizadas, de escolas integrais e semi-integrais, para o Ministério da Educação, não havia distinção, uma vez que os dois termos só eram utilizados no estado de Pernambuco. Ao passo que, para o MEC, todas já ofertavam 1.400 horas anuais e por isso, seriam consideradas escolas integrais, conforme aduzido pela Lei nº. 13.415/2017.

Por outro lado, no contexto dos avanços na Educação de Pernambuco, em 2009 o estado passou a contar com 103 escola integrais, demonstrando seu compromisso com o cumprimento das metas estabelecidas em 2007. Já em 2010, implantou-se mais 57 novas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM), perfazendo um total de 160 escolas integrais, ofertadas pela rede estadual de Pernambuco, atingindo a meta estabelecida pela TREVISAN Consultoria.

Explicitando melhor, ressalte-se, ainda que neste ano, o estado alcançou um índice de 3,10 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para o Ensino Médio, contribuindo para que o Estado de Pernambuco saísse da 27ª posição em 2007 para a 16ª colocação no ranking nacional. (Dutra, 2021, p.131)

Nisso tudo, a preocupação do governo não se resumiu as EREMs, mas também percebe-se que ocorreu com a expansão de novas Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), haja vista ter construído mais 7 escolas, totalizando 13 escolas técnicas nesse mesmo ano, oferecendo assim, o Ensino Médio Integral Integrado à Educação Profissional.

Logo, é importante mencionar que, ainda em 2010 as escolas integrais alcançaram o IDEB do ano de 2021. O que foi relatado com uma matéria publicada no jornal Diário de Pernambuco, em 11 de junho de 2011, destacando-se que em 2010 a meta do IDEB, estabelecida para o estado de Pernambuco de 4,5 para o ano de 2021, já havia sido alcançada pelas escolas integrais, o que confirmou que a Política Pública de Educação Integral estava dando certo e contribuindo para melhoria dos resultados educacionais.

Neste íterim e dando continuidade à expansão das Escolas Integrais, no ano de 2011, o estado passou a contar com 173 EREMs e 14 ETEs. Sendo que a cada expansão das escolas, ocorria

o investimento também em formações com os profissionais, objetivando o fortalecimento das bases filosóficas concernentes à Educação Integral.

Desse modo, percebe-se que o compromisso com a ampliação das Escolas Integrais não se resumiu apenas a suas criações, haja vista que, para o alcance das metas no tocante à melhoria no aprendizado dos estudantes, é fundamental investimentos financeiros que permeiam, tanto a estrutura física das escolas, quanto a parte de recursos humanos.

Neste contexto educacional, estando o governo empenhado com o crescimento das Escolas Integrais, o então Governador Eduardo Campos, no ano de 2012 criou um novo plano de governo, que estabeleceu uma meta de criação de 300 EREMs até 2014. E, neste mesmo, ano anunciou a criação de mais 52 EREMs, totalizando 217 Escolas Integrais 17 ETEs, em 2012.

Em 2013 o estado de Pernambuco contou com um total de 260 Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e 25 Escolas Técnicas Estaduais (ETE) em sua rede de ensino.

E, conforme planejado pelo governo estadual, em 2014, alcançou-se a meta prevista no plano de governo anteriormente mencionado, posto que a rede de ensino contou com 300 Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e mais 26 Escolas Técnicas Estaduais (ETE). Este ano foi alvo de comemoração pelos resultados alcançados no tocante ao IDEB do ano de 2013, quando o estado subiu 12 posições no ranking nacional, ganhando destaque como o estado com maior crescimento em relação a todos os estados da Federação, no Ensino Médio.

Por conseguinte, os resultados educacionais alcançados com as avaliações externas aferidos através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), realizada em 2013, constatarem uma melhoria nos resultados relacionados ao ensino médio da rede. Evidenciou-se o alcance de 3,6 no IDEB. O que fez Pernambuco subir no ranking nacional para a 4ª posição.

E é de amplo conhecimento que isso foi uma grande conquista para o estado, apesar da consciência de que ainda se tinha muito a fazer, ficou claro que o planejamento das ações governamentais estava dando certo e que o objetivo da melhoria na qualidade da educação de Pernambuco estava sendo conquistado, por meio da oferta na expansão das Escolas Integrais.

Por conseguinte, no ano de 2015 o quantitativo de escolas integrais permaneceu o mesmo de 2014, ou seja, 300 escolas de referência e 29 escolas técnicas, haja vista a meta ter sido alcançada e pelo fato de que o governo achou por bem investir em ações que garantissem a melhoria da qualidade das escolas já existentes. Nesse contexto, vale ressaltar que neste ano o estado de Pernambuco ganhou a primeira colocação na avaliação externa do IDEB para o Ensino Médio, o

que resultou em uma grande repercussão nacional acompanhada de uma constatação de que a modalidade da Educação Integral veio de fato contribuir para a melhoria e qualidade da educação para a rede de ensino do estado.

Diante desse quadro, entende-se que a Política Pública de Educação Integral se mostrou como meio garantidor da conquista dos objetivos pretendidos no tocante ao alcance das metas para a melhoria dos resultados e da qualidade educacional. Como dito, em 2015, o estado de Pernambuco alcançou a primeira colocação no ranking nacional, com um índice de 3,9 na avaliação do SAEB.

Lembrando, por isso tudo, que este índice representa a média de toda a Rede Estadual de Ensino. Todavia, caso a avaliação ocorresse apenas com as Escolas Integrais, seria constatada uma elevação considerável da média, para o índice de 4,81 e 5,21 para as Escolas Técnicas Estaduais, conforme dados do INEP. Essa análise só confirma o avanço na educação do estado com a expansão das escolas de Referência em Ensino Médio.

Outrossim, em 2017, o estado continuou expandindo as Escolas Integrais, de modo que passou a contar com 332 Escolas de Referência em Ensino Médio e 37 Escolas Técnicas Estaduais. No entanto, não deixou de concentrar esforços na melhoria da qualidade das escolas já existentes. Isso garantiu que nos resultados da avaliação do SAEB realizada em 2017 houvesse o alcance da meta 4,0 no Ensino Médio do estado.

Por outra visão, apesar de Pernambuco não ter se mantido em primeiro lugar no ranking nacional, ficou acima da média nacional estabelecida pelo MEC, passando assim, para a 4ª posição do ranking nacional. Entretanto, ao realizar um recorte com apenas as escolas integrais participantes da avaliação em 2017, o índice alcançaria a média de 4,6 e 5,3 para as Escolas Técnicas Estaduais, consoante dados disponibilizados pelo INEP.

Posteriormente, no ano de 2018, a expansão das Escolas Integrais continuou. Assim, Pernambuco passou a contar com 345 Escolas de Referência em Ensino Médio e 43 Escolas Técnicas Estaduais.

Já em 2019, o crescimento das Escolas Integrais continuou, de modo que a rede de ensino do estado passou a contar com 368 Escolas de Referência em Ensino Médio e 44 Escolas Técnicas Estaduais. Desse modo, percebe-se a continuidade da Política Pública voltada às Escolas Integrais na rede estadual.

Por isso, dando continuidade à ampliação das Escolas Integrais, no ano de 2020, o estado passou a ter 394 Escolas de Referência em Ensino Médio e 46 Escolas Técnicas Estaduais. Ressalte-se que o ano de 2020 considerou-se atípico, posto que, com a pandemia do Coronavírus as escolas precisaram funcionar a partir de março de 2020 totalmente remotas, o que não possibilitou ao final do ano a realização da avaliação do SAEPE.

No entanto, divulgou-se os resultados obtidos na avaliação do SAEB 2019. Assim, segundo dados do INEP, Pernambuco alcançou a média de 4,4 na modalidade do ensino médio, caindo para a 5ª colocação no ranking nacional. Todavia, percebe-se que o estado não deixou de crescer e, analisando os resultados apenas das escolas públicas, a média do estado é de 4,4, de sorte que com este índice, o estado de Pernambuco ainda fica entre as três melhores redes estaduais do país.

Representando melhor este contexto, na tabela abaixo, pode-se perceber os avanços no tocante as criações das Escolas Integrais desde o início da Política Pública das Escolas de Referência em Ensino Médio do Estado de Pernambuco.

Tabela 6

Quantidade de escolas integrais por ano em Pernambuco

ANO	TOTAL DE ESCOLAS INTEGRAIS
2008	51
2009	103
2010	160
2011	173
2012	217
2013	260
2014	300
2015	300
2016	300
2017	332
2018	345
2019	368

2020	394
2021	576
2022	637

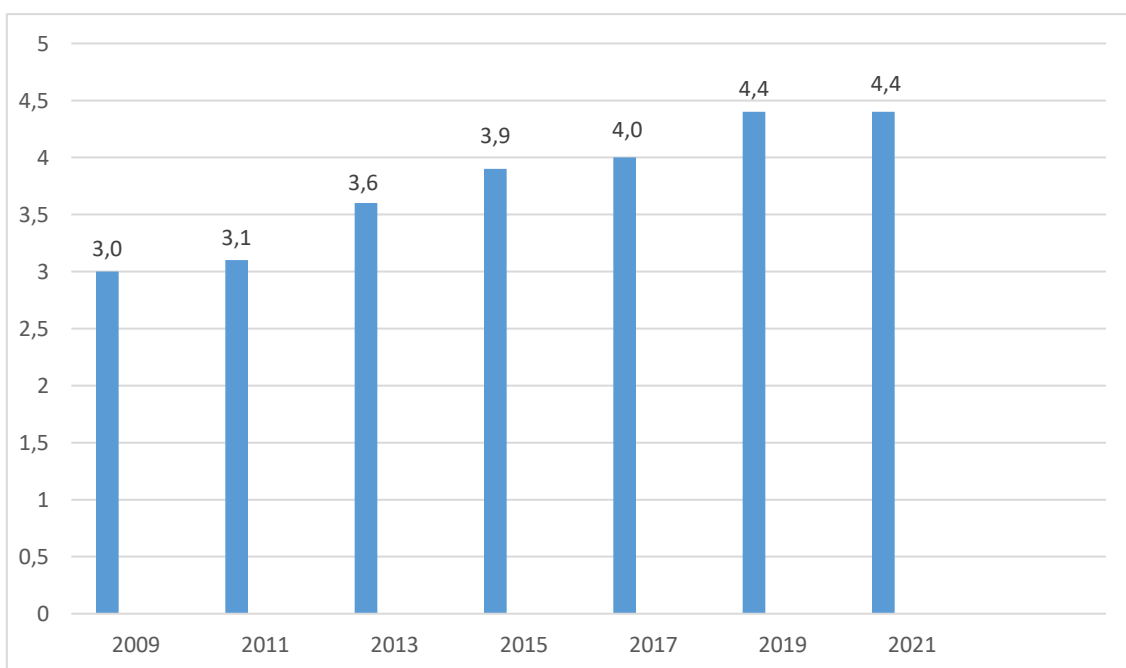
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Por conseguinte, no gráfico abaixo, percebemos com clareza a evolução do Estado de Pernambuco no tocante ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O que confirma cabalmente a grande contribuição que a Política Pública de Educação Integral tem acarretado à rede de ensino estadual. Segundo o que consta no gráfico, de 2009 a 2021, os resultados na avaliação externa do IDEB, só cresceram em relação ao ensino médio. Todavia, constatamos que no ano de 2021, o índice permaneceu o mesmo que o ano de 2019.

Porém, pode-se inferir que o motivo deste resultado tenha se dado por influência da Covid 19, pois a partir de março de 2020, com a existência da pandemia, as escolas passaram a realizarem suas aulas de forma remota e muitos estudantes não estavam acostumados com essa realidade, além de muitos, sequer terem em seus lares uma estrutura tecnológica (internet, celular, notebook, etc.), para o alcance dessa nova realidade.

Figura 3

Evolução do estado de Pernambuco no índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB)

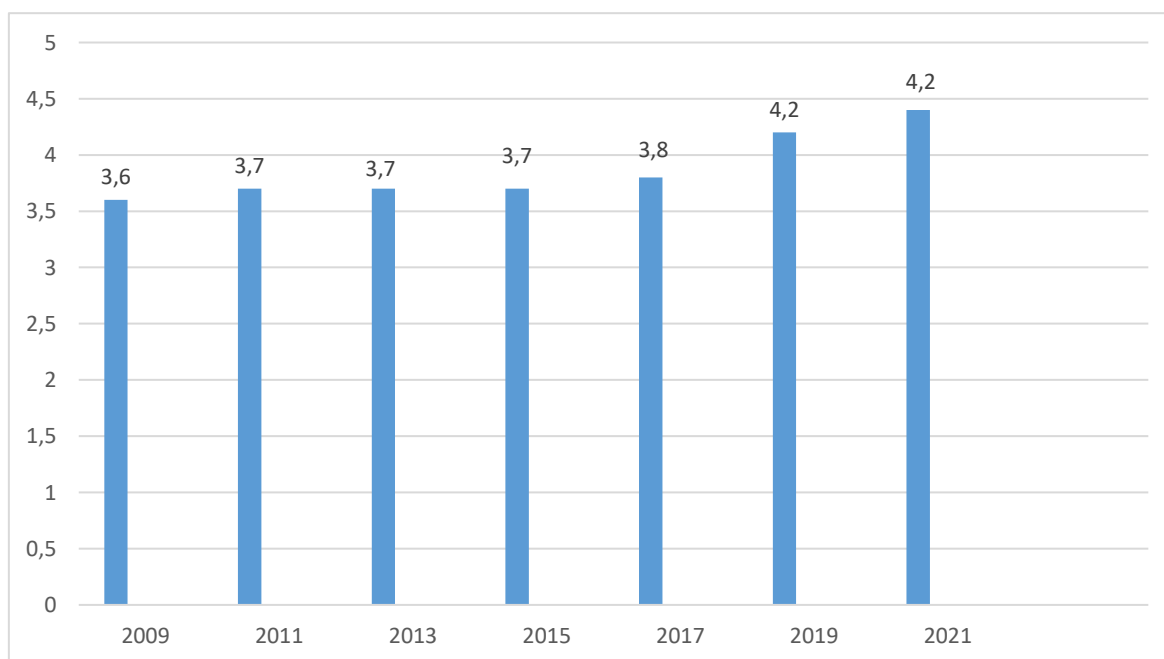


Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Outrossim, ao analisar o IDEB a nível Brasil entre os anos de 2009-2021, entende-se que a partir de 2015 o estado de Pernambuco se sobressai com índices maiores que os alcançados pelo país. Ressaltando-se que, no gráfico abaixo, os índices alcançados relacionam-se a toda a rede de ensino médio do país, incluindo particulares e públicas.

Figura 4

Evolução do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) do Brasil de 2009-2021

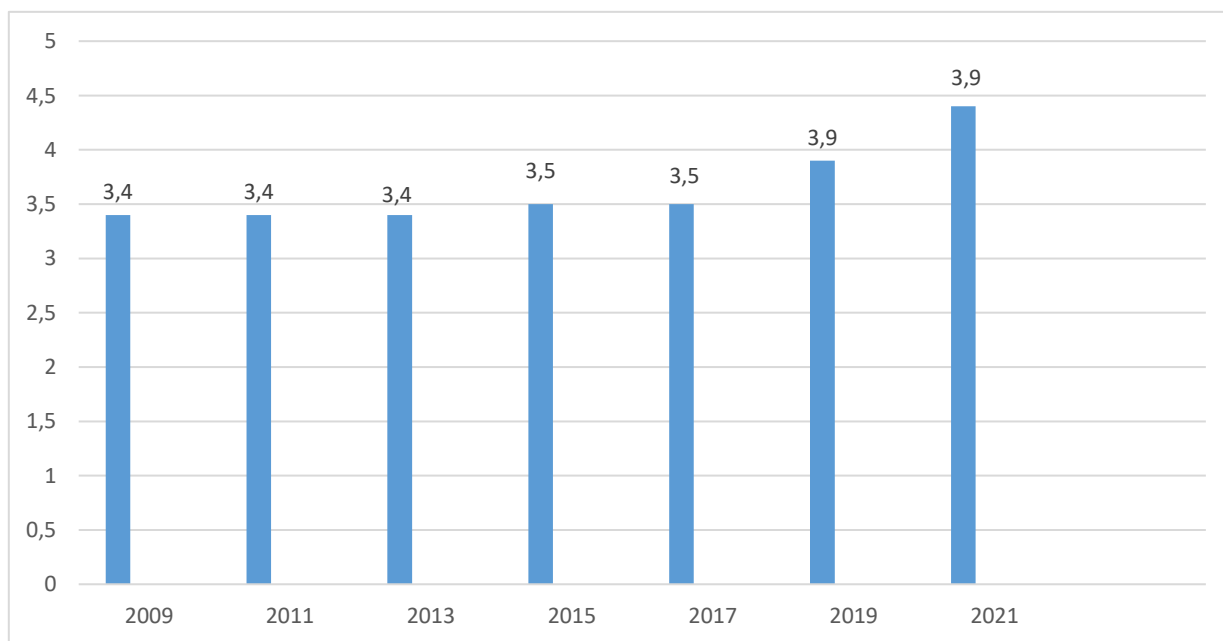


Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Por conseguinte, analisando os resultados alcançados pelo país nos anos de 2009-2021, apenas em relação às escolas públicas, constata-se que o estado de Pernambuco consegue se destacar ainda mais, visto que a partir de 2013 já obteve resultado mais satisfatório que o país.

Figura 5

Evolução do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) apenas das escolas públicas - Brasil de 2009-2021



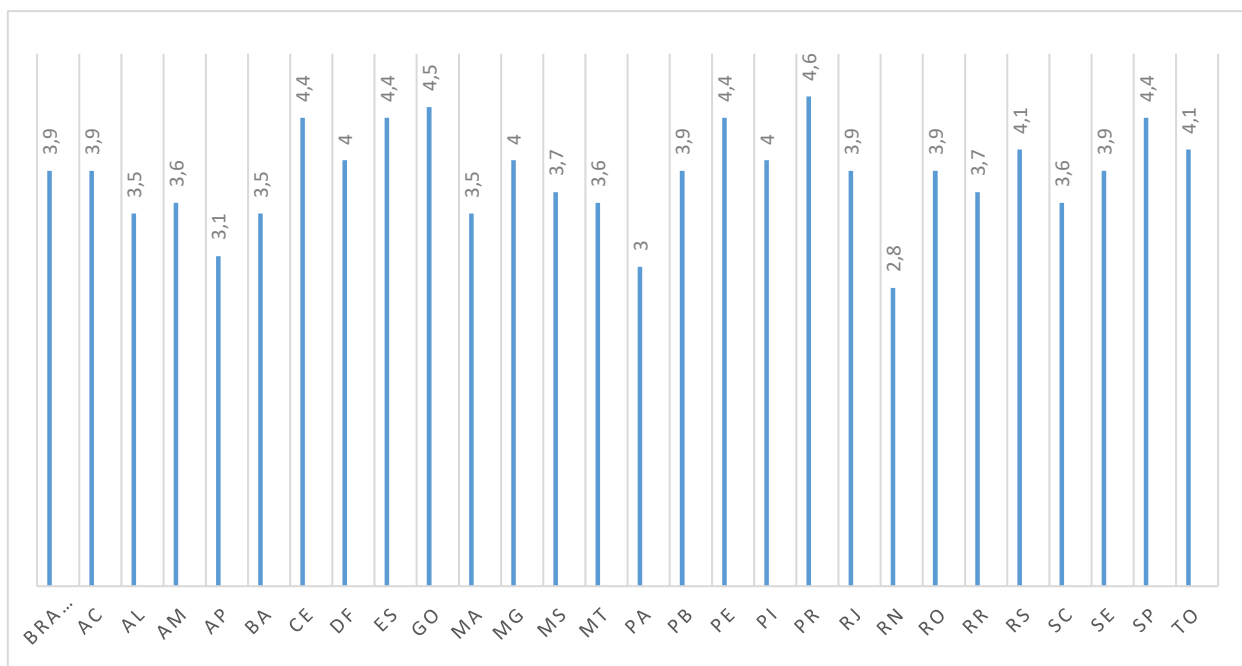
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

No gráfico abaixo, observa-se os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), alcançados por todos os Estados da Federação no ano de 2021. Importante mencionar que de todos os estados, apenas o Paraná, com o índice de 4,6 e Goiás, com 4,5, ficaram a frente de Pernambuco, que permaneceu com 4,4, igualmente a outros três estados (Ceará, Espírito Santo e São Paulo).

Assim, apesar dos desafios existentes, percebe-se que Pernambuco tem conseguido avançar no requisito de melhoria da qualidade da educação e isso tem sido comprovado com o avanço das escolas integrais da rede de ensino estadual.

Figura 6

Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) por unidade de federação – rede estadual 2021



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo tem por objetivo apresentar a trajetória vivenciado durante o processo da investigação. Aqui, apresenta-se, de forma detalhada, o tipo, o modelo e enfoque da pesquisa, assim como, as técnicas e procedimentos metodológicos utilizados nesta investigação.

Toda pesquisa científica, obrigatoriamente, necessita passar por um processo que lhe conduza ao alcance dos objetivos previamente construídos quando da realização do projeto da referida.

Por conseguinte, o marco metodológico de uma pesquisa é uma etapa essencial que permite definir a abordagem, os métodos e as técnicas que serão utilizados para a condução do estudo, de maneira sistemática e rigorosa. Trata-se de uma espécie de guia capaz de orientar o pesquisador no caminho que deve percorrer, tendo todo cuidado com o procedimento da coleta, da análise e interpretação dos dados, garantindo, desse modo, que os resultados sejam confiáveis e válidos.

Assim sendo, ele compreende várias dimensões cruciais para a pesquisa, como a definição do tipo de pesquisa realizada, a seleção da amostra ou população a ser estudada, os instrumentos de coleta de dados que serão utilizados, bem como, os procedimentos para a análise dos dados. Logo, são princípios e procedimentos metodológicos norteadores da investigação, por meio dos quais realiza-se e orienta-se a construção do conhecimento.

Ao se reportar à pesquisa, é importante compreender o conceito de método científico, o qual é bem explicitado por (Marconi & Lakatos, 2018, p. 83). Segundo ele, é “ [...] o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões dos cientistas”. Desse modo, pode-se constatar que os métodos científicos são caminhos seguros para a compreensão dos fatos ou fenômenos analisados.

4.1 Justificativa da pesquisa

A proposta de análise das matrizes curriculares do ensino médio integral e regular de Pernambuco é justificada por várias razões importantes.

Primeiramente, por questão de avaliação de políticas educacionais. Nesse caso, pode-se afirmar que a educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade. Desse modo, analisar tais documentos é uma maneira eficaz de avaliar a eficácia das políticas

educacionais implementadas no referido estado. Isso é crucial para a identificação de pontos fortes e fracos, além de vislumbrar oportunidade de melhoria no sistema educacional.

Segundo, pelo impacto causado na qualidade da educação. Inegavelmente, as matrizes curriculares determinam o que os estudantes devem aprender ao longo do ensino médio, por meio dos conteúdos a serem trabalhados de acordo com as disciplinas nela explicitadas. Ao estudá-las pode-se avaliar se os conteúdos e abordagens estão alinhados com as melhores práticas educacionais e se estão preparando os educandos para os desafios futuros.

Terceiro, pela inovação e adaptação às necessidades atuais. Diante disso, a educação precisa evoluir para atender as demandas em constante mudança da sociedade. Nesse contexto, o estudo das matrizes pode colaborar com a identificação de áreas em que é necessário introduzir inovações educacionais que corroborem para preparar os educandos para os desafios da sociedade contemporânea.

Por último, pela tomada de decisões baseadas em evidências. Nesse caso, com esta pesquisa, é fornecida uma base sólida para tomadas de decisões educacionais, o que ajuda cabalmente, os formuladores de políticas públicas e educadores, a direcionarem recursos e esforços de maneira mais eficaz.

Em suma, a análise das matrizes curriculares das duas modalidades é uma abordagem importante para assegurar que o sistema educacional do estado esteja alinhado com as necessidades dos estudantes e da sociedade. Tal pesquisa oferece a oportunidade de identificar onde possa haver melhorias, promover a igualdade de oportunidades educacionais e melhorar a qualidade da educação, corroborando para o desenvolvimento educacional e social do estado.

4.2 Problema da pesquisa

Diante da crescente busca por uma educação de qualidade e extensiva a todos, faz-se necessário a compreensão sobre o impacto causado pelos programas educacionais das modalidades da Educação Integral e do Ensino Regular, ambos referentes ao ensino médio da rede estadual de Pernambuco, para o desenvolvimento acadêmico, socioemocional, bem como para a formação integral dos estudantes.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem como objetivo investigar e comparar a efetividade dessas duas abordagens educacionais, explorando as forças e as fraquezas e o papel que desempenham no tocante a preparação dos jovens para os desafios existentes no século XXI.

A Educação Integral em Pernambuco tornou-se Política Pública de Estado em 2008. A partir de então, essa modalidade só tem ganhado espaço nas escolas públicas voltadas para o ensino médio no referido estado. Diante dessa realidade, sabendo que a matriz curricular da Educação Integral de Pernambuco é muito mais extensa que a da Educação do Ensino Médio Regular, tanto em relação a quantidade de disciplinas estudadas, quanto no tocante ao tempo de estudo em sala de aula, o que demanda a necessidade de uma estrutura física da escola, no sentido de fazer com que o aprendizado seja adquirido, é importante entender quais as diferenças perceptíveis nas duas modalidades.

Portanto, essa pesquisa visa entender os seguintes questionamentos:

Quais as diferenças existentes nos programas estabelecidos nas modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação do Estado de Pernambuco?

Os estudantes preferem estudar na modalidade integral à modalidade regular?

Os docentes das duas modalidades estão satisfeitos com seus respectivos currículos?

As mudanças trazidas com o novo ensino médio no tocante à estrutura organizacional do currículo de ambas as modalidades contribuem para a melhoria da qualidade da educação?

As escolas que oferecem a modalidade da educação integral apresentam estrutura para que o estudante fique o dia inteiro no espaço escolar?

Em suma, o problema de uma pesquisa é a pergunta motivadora do estudo e que orienta toda investigação. Ela é capaz de definir os limites da pesquisa, estabelecendo os objetivos e servindo como base para formulação de hipóteses, bem como, para a seleção de métodos de pesquisa adequados. Corroborando com esta ideia, vejamos o que menciona Campoy:

O problema é o ponto de partida de toda investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos inter-relacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada. (Campoy, 2018, p. 51).

Ainda, ratificando a contribuição do autor retro mencionado, é conveniente ressaltar que para Marconi & Lakatos, (2018, p. 28), o problema de uma pesquisa precisa da análise prévia de cinco aspectos, objetivando ser considerado adequado. Sendo assim, é preciso que o tema a ser investigado tenha: viabilidade, relevância, novidade, exequibilidade e oportunidade.

4.3 Objetivos da pesquisa

Os objetivos de uma pesquisa podem ser entendidos como declarações claras e específicas que apontam o que o pesquisador almeja alcançar com sua investigação. Eles são essenciais para direcionar o processo de pesquisa e fornecer um foco para o estudo.

Segundo Sampieri et al., (2013, p.37), alguns estudos visam a solução de um problema específico. Assim, é preciso informar claramente o problema, bem como mencionar como se pretende encontrar soluções para resolvê-lo por meio da investigação.

É importante salientar que esses objetivos podem variar de forma ampla, a depender da natureza da pesquisa, do campo de estudo e dos objetivos específicos do pesquisador. Outrossim, a escolha dos mesmos deve ser orientada de acordo com a relevância e também pela contribuição que tal pesquisa será capaz de fornecer na área de atuação.

Nesse caso, temos como objetivos da presente investigação, os seguintes:

4.3.1 Objetivo geral

-Analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco.

4.3.2 Objetivos específicos

-Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.

- Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

- Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

- Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

4.4 Aspectos metodológicos

4.4.1 Tipo de pesquisa

O tipo de pesquisa é não experimental, uma vez que se realiza sem a manipulação deliberada de variáveis. Pois, consoante preceituado por Hernández Sampieri, Collado e Lúcio (2006, p.223): “se realiza sem manipular deliberadamente as variáveis, ou seja, trata-se da pesquisa em que não fazemos variar intencionalmente as variáveis independentes”. De acordo com Sampieri et al. (2013), o que se realiza na pesquisa não experimental é a observação dos fenômenos da forma como acontece em seu contexto, com o fim de analisá-los, posteriormente.

4.4.2 Tipo de Alcance

De alcance descritivo e comparativo. No primeiro caso, “o investigador tem por finalidade descrever situações e eventos. Os estudos descritivos proporcionam características de pessoas, grupos, comunidades. Este tipo de investigação “requer conhecer a área que se investiga para poder formular as perguntas específicas que busca responder” (Campoy. 2008, p.56).

Ainda temos que para Densin e Lincoln (2011, p.17):

“A pesquisa descritiva é usada para reunir informações sobre uma variedade de tópicos, como os hábitos de consumo dos consumidores, as atitudes das pessoas em relação a um determinado tema ou o desempenho de alunos em uma determinada disciplina”.

Já a comparativa, consiste em fazer uma comparação, o mais exaustiva possível, entre dois ou mais objetos, que podem estar atrelados a fenômenos sociais ou culturais, autores, textos, etc, sintetizando suas diferenças. Segundo Garring (2017, p.1): “A pesquisa comparativa é um tipo de pesquisa que tenta identificar as diferenças e semelhanças entre duas ou mais populações ou fenômenos”.

4.4.3 Tipo de Enfoque

Na pesquisa, o enfoque refere-se à abordagem geral para o estudo de um determinado fenômeno. É uma escolha metodológica, que conduz o processo de pesquisa, influenciando a forma como os dados são coletados, analisados e por fim, interpretados.

Ressalte-se que o enfoque misto na pesquisa, refere-se a uma abordagem que combina métodos qualitativos e quantitativos em uma única investigação. Significa afirmar que o pesquisador utiliza tanto técnicas de coleta de dados e análise qualitativas quanto quantitativas, com o intuito de obter um entendimento mais completo de um determinado fenômeno estudado. Para tanto, a implementação exitosa de um enfoque misto exige uma compreensão adequada das metodologias citadas, bem como a capacidade de integrá-las de forma eficaz durante todo o processo de pesquisa.

No tocante a esta investigação, o enfoque é misto por combinar elementos qualitativo e quantitativo, integrando diferentes métodos e abordagens para responder às indagações referentes à pesquisa. Desse modo, o enfoque misto permite uma compreensão mais completa e abrangente do fenômeno investigado.

4.4.4 Desenho da pesquisa

O desenho da pesquisa científica, é um elemento fundamental em todo estudo científico. Ele define a estrutura e a abordagem geral que serão utilizados pelos pesquisadores, para a coleta de dados, análise de informações e para tirar conclusões. Um bom desenho de pesquisa científica é de extrema importância para a validade e confiabilidade dos resultados. Além disso, deve ser flexível o suficiente para se adaptar a desafios e mudanças que possam surgir durante o processo investigativo. Sendo crucial que o desenho seja transparente e detalhado o suficiente, possibilitando que outros pesquisadores possam replicar o estudo e verificar os resultados.

O presente caso, trata-se de uma pesquisa de alcance descritivo e comparativo, de corte transversal e enfoque misto.

Nesse caso, o desenho transversal envolve a coleta de dados em um determinado tempo. Os participantes são observados ou questionados uma vez para conseguir informações sobre as

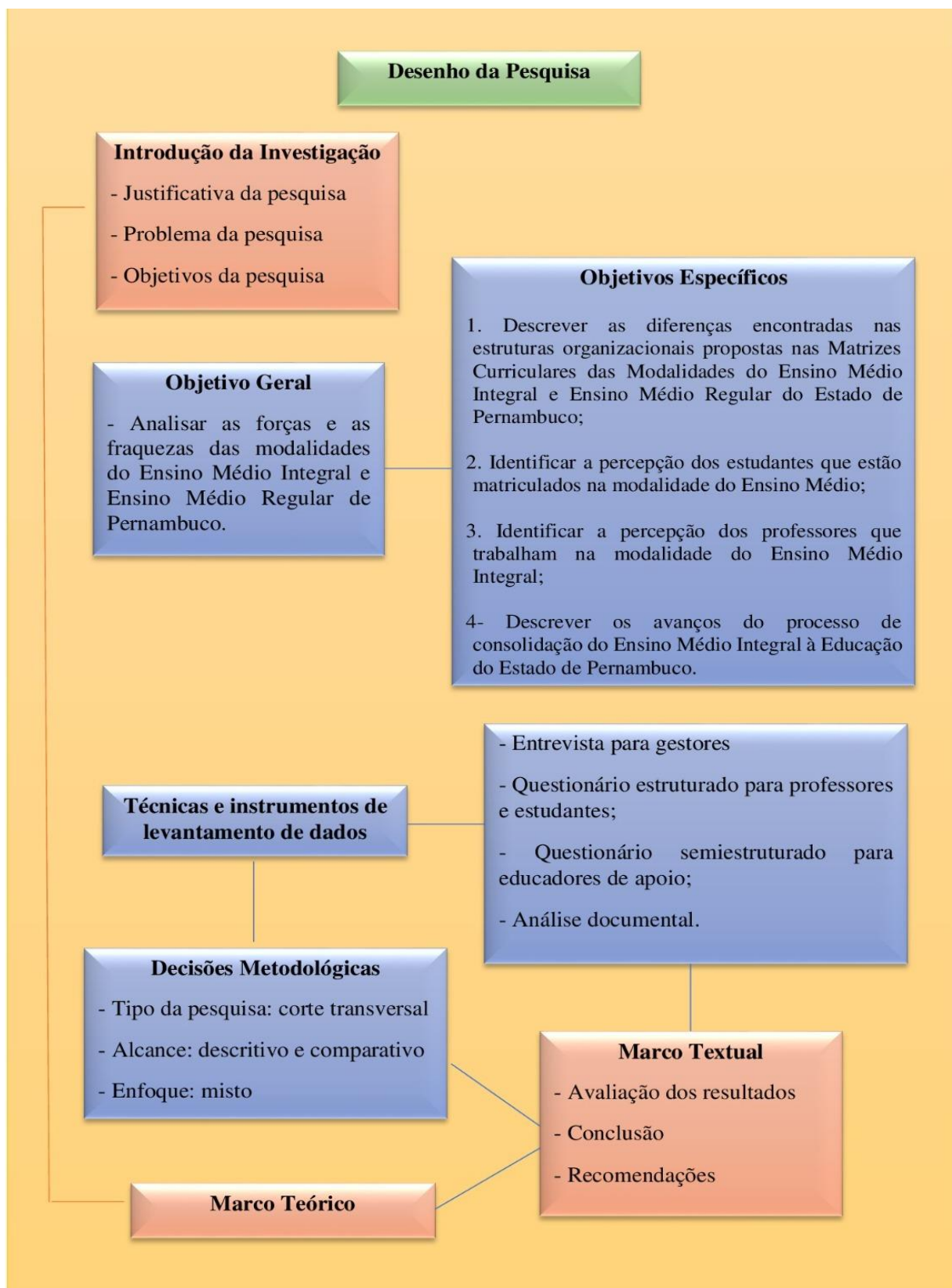
variáveis de interesse. Nesse sentido, afirma Cozby: "Num estudo que utiliza o método transversal, pessoas de diferentes idades são estudadas num ponto do tempo apenas". (Cozby, 2003, p.88).

Por conseguinte, trata-se de um desenho útil para estudos descritivos, como é o caso da investigação que se segue. Assim, temos que, segundo Sampieri et al., (2006, p. 228) “os modelos transversais descritivos têm como objetivo indagar a incidência e os valores em que se manifestam uma ou mais variáveis, ou situar, categorizar, e proporcionar uma visão de uma comunidade, um evento, um contexto, um fenômeno ou uma situação”.

Por outro lado, trata-se também de um estudo de alcance comparativo, onde tem-se como objetivo principal comparar dois ou mais grupos, situações, variáveis ou fenômenos, com o intuito de identificar, relações, semelhanças ou diferenças entre eles.

Figura 7

Desenho da Pesquisa (imagem)



4.5 Unidade de análises e participantes

4.5.1 Unidade de análises

Foram escolhidas como unidade de análises as seguintes escolas: EREM Fábio da Silveira Barros, na cidade de Maraial (Escola Integral de 45 horas), EREM Miguel Pellegrino (Escola Integral de 45 horas), na cidade de Jaqueira, EREM Eloy Malta de Alencar (Escola Integral de 45 horas), na cidade de São Benedito do Sul e EREM Dr. Fernando Pessoa de Mélo (Escola Integral de dois turnos), na cidade de Quipapá. Todas integrantes da Regional da Mata Sul, com sede na cidade de Palmares-PE.

4.5.2 Participantes da pesquisa

A seleção dos participantes é de extrema relevância para uma investigação, haja vista, que é através dessas pessoas que conseguiremos encontrar as respostas para as indagações acerca do que está posto nos objetivos da pesquisa. Todavia, é muito importante a correlação entre a temática e os participantes, de modo a ter um cuidado no tocante ao material a ser apresentado, para que todos os envolvidos sejam capazes de participar, oferecendo respostas condizentes com o que se deseja para obtenção dos resultados desejados.

Por todo este contexto, no que se refere aos participantes desta pesquisa, podemos afirmar ter sido alcançado o êxito desejado em relação à participação, pois todos os envolvidos deram suas contribuições, sem hesitar, de modo que os objetivos propostos quanto ao ato de atingir a maior quantidade de participantes possível, foi alcançada, tanto em relação aos estudantes, quanto em relação aos docentes, além de obter, ainda, a participação da gestora da escola.

Assim, podemos melhor descrever a quantidade e os participantes envolvidos nesta pesquisa com a tabela abaixo:

Tabela 7

Participantes da Pesquisa

GRUPO	QUANTIDADE
ESTUDANTES	400
PROFESSORES	64
EDUCADOR DE APOIO	04

GESTORES	04
TOTAL	472

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

De acordo com a tabela acima, o número de participantes foi dividido por quatro escolas, todas de Referência em Ensino Médio. Sendo assim, responderam aos instrumentos para pesquisa: 100 (cem) estudantes, matriculados no ensino médio integral, nos 1º, 2º e 3º anos da EREM Fábio da Silveira Barros, na cidade de Maraial-PE; 100 (cem) estudantes, matriculados no ensino médio integral, nos 1º, 2º e 3º anos, da EREM Miguel Pellegrino, na cidade de Jaqueira-PE; 100 (cem) estudantes, matriculados no ensino médio integral, nos 1º, 2º e 3º anos, da EREM Eloy Malta, na cidade de São Benedito do Sul-PE e 100 (cem) estudantes, matriculados no ensino médio integral, nos 1º, 2º e 3º anos, da EREM Dr. Fernando Pessoa de Mélo, na cidade de Quipapá-PE. Além dos estudantes, um total de 04 (quatro) Educadores de Apoio, sendo 01 (um) de cada escola, 64 professores e 04 (quatro) Gestores, sendo 01 (um) de cada escola.

Nessa pesquisa tem-se a seleção de amostra probabilística aleatória simples, a qual segundo Campoy, é utilizada quando:

Pretende-se fazer um levantamento de uma grande população e não temos tempo ou recursos suficientes. Nesse caso, obtém-se uma amostra proporcional ao tamanho da população e, posteriormente, os resultados obtidos permitem inferir como a população como um todo poderia ter respondido e tirar conclusões sobre o grupo como um todo. (Campoy, 2018, p. 81).

Ainda, segundo Campoy (2018, p 81): “Aleatória simples é o método mais utilizado por ser de fácil implementação e análise. A amostra é obtida por sorteio do total da população. Elimina o preconceito, dando a todos os sujeitos uma chance igual de serem escolhidos”.

A seleção de amostra é um processo crucial em pesquisa, para garantir que os resultados sejam representativos da população que está sendo estudada.

Em resumo, a seleção de amostra probabilística aleatória simples é preferível quando se deseja obter resultados que sejam representativos de toda a população, minimizando o viés.

4.6 Técnicas e instrumentos

A escolha das técnicas e instrumentos de coleta de dados de uma pesquisa é fator de grande importância para que o pesquisador obtenha êxito ao final de todo o processo. Há um conjunto de fatores que precisam de atenção no que concerne ao problema a ser estudado. De acordo com Lakatos (2003, p. 17) “relacionado com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe”.

Logo, diante do explicitado por Lakatos, pode-se afirmar que a escolha dos instrumentos utilizados nesta pesquisa foi muito cautelosa, seguindo aos critérios citados pelo autor, com a preocupação de que ao final da aplicação de todos os instrumentos, no momento da análise dos resultados, os objetivos, geral e específicos sejam alcançados.

Dessa forma, em decorrência dessa preocupação, utilizaram-se vários instrumentos para esta pesquisa: o questionário estruturado para os estudantes e professores, questionário semiestruturado para os educadores de apoio, entrevista para os gestores e análise documental.

Assim, conforme Campoy (2018, p. 177): “o ponto de partida de um questionário passa pelo seu planejamento, pois o pesquisador reflete e concretiza suas ideias e crenças em relação ao problema do estudo.” Por isto, a escolha desta técnica, objetivando atender a um público maior, referindo-se neste caso, aos estudantes e professores, no intuito de que esta fosse capaz de atender às expectativas desta pesquisa.

No entanto, logo que definidas as técnicas a serem utilizadas, é imprescindível atentar para a validação dos instrumentos. Nesse caso, segundo Campoy (2018, p. 183): “a validade do conteúdo é uma questão de submeter o questionário à avaliação de pesquisadores e especialistas, que devem julgar a capacidade deste último de avaliar todas as dimensões que queremos medir.”

Por conseguinte, outro instrumento utilizada foi a entrevista, a qual realizou-se com os gestores das quatro escolas envolvidas na pesquisa. Para a utilização desta técnica, Campoy tem o seguinte posicionamento:

A entrevista em profundidade é uma técnica qualitativa utilizada com maior ou menor profundidade, flexível e dinâmica, que permite recolher uma grande quantidade de informações de uma maneira mais próxima e direta entre o entrevistador e o entrevistado,

em que se põe a manifestação das emoções, sentimentos e pensamentos. Idem (Campoy, 2018, p. 348)

Com o mesmo pensamento, vejamos o que menciona Marconi e Lakatos:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (Marconi & Lakatos, 2003, p. 195)

De acordo com as citações acima, entendemos que o instrumento mencionado, é de grande importância, pois disponibiliza um momento onde o investigador consegue receber informações relevantes sobre o tema em estudo, relacionadas aos atores sociais envolvidos na pesquisa.

Nesse caso, a entrevista ocorreu com quatro pessoas, sendo as gestoras das escolas participantes, como já acima mencionado, na qual houve a coleta de informações que contribuíram para os resultados deste estudo, de modo a responder as inquietações previstas nos objetivos.

Sem dúvida, todas as técnicas utilizadas neste trabalho foram de grande relevância para a conclusão desta investigação, posto que após a coleta de todos os dados conseguiu-se respostas capazes de construir um entendimento acerca da problemática deste estudo.

Tabela 8

Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Objetivos da investigação	Instrumento	Fontes de informação
Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino	- Documento	Documentos: -Matriz curricular das modalidades do ensino médio integral e ensino médio regular. - Currículo do Ensino Médio em Pernambuco. -Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Médio Regular do Estado de Pernambuco.		-Quadro de disciplinas complementares. -Premissas da Educação Integral.
Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.	- Questionário estruturado	-Estudantes do ensino médio integral.
Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação	- Questionário estruturado	-Professores do ensino médio integral.
	-Questionário semiestruturado	-Educadores de Apoio
	-Entrevista	-Gestores

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.7 Validação dos instrumentos

A validação de instrumentos para pesquisa é um processo fundamental com o intuito de garantir a confiabilidade, bem como a validade dos dados coletados em um estudo. É imprescindível que os pesquisadores utilizem instrumentos de medição que sejam consistentes, precisos e capazes de medir com precisão as variáveis de interesse.

Este tópico reporta-se a um dos momentos mais significativos, e que deve ser cuidadosamente aferido, por todos que passam pelo processo de investigador. Pois, é com base na validação das técnicas que um estudo será considerado confiável. E foi com este pensamento que, desde o início, houve toda uma atenção com as regras, no sentido de tornar este estudo o mais confiável possível, pois o respeito à validez das técnicas produz a validação do processo. É o que afirma Campoy:

Respeito à validez das técnicas, se entende que a validação é um processo contínuo que inclui procedimentos diferentes para comprovar se um questionário mede o que realmente diz medir. Dito de outra maneira, tem que ver qual é o tipo de conclusões ou inferências que se pode realizar a partir das pontuações obtidas em uma prova. Idem (Campoy, 2018. p. 96)

Diante de todos os aspectos apresentados, pode-se afirmar que, para essa pesquisa, todas as regras para obtenção da validação foram obedecidas, a partir do momento em que foram enviados os instrumentos a vários doutores, especialistas, sendo um do Paraguai, dois da Espanha e duas doutoras do Brasil.

Mediante ao exposto, a primeira etapa da validação ocorreu no momento em que houve a resposta ao instrumento enviado, por três professores doutores, os quais tem vínculo com a Universidad Autónoma de Asunción- UAA e outras, e duas doutoras brasileiras também professora de várias instituições.

Dessa forma, para esse processo foi enviado a todos eles, formulários, contendo perguntas com a possibilidade de se colocar uma nota de 1 a 5 no sentido de afirmar se as perguntas teriam coerência e clareza para análise e possíveis alterações. Objetivando, assim, que os instrumentos utilizados pudessem garantir resultados significativos. De modo, que em forma de anexo pode-se verificar os guias apresentados e validados pelos referidos doutores e suas respectivas orientações.

Pelo exposto acima, somente após a aprovação pelos doutores, os instrumentos foram aplicados, sendo desse modo, os questionários estruturados para os estudantes, no total de 400 (quatrocentos), questionários estruturados para os docentes, no total de 64 (sessenta e quatro), questionário semiestruturado para os educadores de apoio, no total de 04 (quatro), entrevista para os gestores, no total de 04 (quatro) e análise documental.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A Educação é um pilar fundamental para o alcance do desenvolvimento social e econômico de qualquer região, e com essa perspectiva é que programas educacionais têm sido implementados em diversas partes do mundo, almejando a promoção da melhoria do sistema de ensino. No estado de Pernambuco, não tem sido diferente. O governo estadual vem se empenhando com a implementação de iniciativas que objetivam aprimorar tanto o ensino regular quanto a educação integral, buscando ofertar uma formação mais abrangente e significativa aos estudantes.

Neste contexto, pesquisas têm sido realizadas para investigar o impacto dos programas educacionais integral e regular em Pernambuco. Os objetivos dessas pesquisas é averiguar os resultados alcançados e compreender como tais iniciativas têm colaborado para a qualidade da educação e o desenvolvimento do conhecimento dos estudantes da rede estadual. Através de uma análise criteriosa é possível o esclarecimento dos questionamentos constantes tanto no objetivo geral quanto específicos.

A presente pesquisa desenvolveu-se com o objetivo de analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Desta forma, a metodologia realizou-se de três maneiras: inicialmente, foi feito um levantamento bibliográfico, logo depois ocorreu uma pesquisa junto à secretaria de uma das escolas participantes, objetivando a apropriação de documentos que serviram para o alcance do êxito no tocante aos objetivos específicos, e por fim, aplicou-se os instrumentos (questionários estruturados para professores e estudantes, questionários semiestruturados para educadores de apoio e entrevista para gestoras) para análise posterior.

Por conseguinte, a pesquisa bibliográfica, realizada no primeiro momento, limitou-se a procura de autores que abordassem o tema em estudo, a legislação, bem como, os conceitos relacionados a educação integral no Brasil.

Já no segundo momento, realizou-se uma visita à secretaria da EREM Fábio da Silveira Barros, no início do mês de fevereiro de 2023, objetivando conseguir as matrizes curriculares de ambas as modalidades, documentos como BNCC e Currículo do Ensino Médio de Pernambuco, premissas da educação integral, bem como, outros documentos onde constam a abordagem de disciplinas complementares e que não estão presentes nas matrizes curriculares.

Outrossim, no terceiro momento, os instrumentos da pesquisa foram aplicados. Inicialmente, foram enviados os links dos questionários para os gestores de cada escola participante, posto que com a ajuda de cada um deles, os links foram repassados para os professores, educadores de apoio e estudantes de cada instituição de ensino envolvida, o que ocorreu no mês de março. Logo depois, foi marcado o momento das entrevistas com cada gestor em suas respectivas escolas. Do questionário dos docentes consta um total de 13 perguntas, sendo todas fechadas e voltadas para responder ao constante no objetivo específico: Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

Assim também ocorreu no tocante a aplicação dos questionários com os educadores de apoio das escolas. No entanto, o instrumento utilizado para esses participantes foi o questionário semiestruturado, com um total de 18 perguntas, onde houve a participação de 4 educadores, vislumbrando responder ao mesmo objetivo específico proposto para os professores.

Os docentes e educadores de apoio das quatro escolas participaram da pesquisa de forma espontânea, sem demonstração de resistência no tocante à contribuição para esta investigação. Decerto, tais contribuições foram muito positivas para a conclusão desta pesquisa.

Da mesma maneira, os estudantes das quatro escolas receberam os questionários, os quais foram enviados aos grupos de WhatsApp por turma. Assim, foram entregues para os alunos das três séries/ano do ensino médio da modalidade da educação integral. Os questionários dos discentes tiveram um total de 12 perguntas, sendo todas fechadas e voltadas para responder ao constante no objetivo específico: Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

Importante mencionar que o instrumento já citado foi escolhido, por se tratar de um meio eficaz na obtenção de informações importantes em curto prazo e da forma como foi realizado (através do google forms), foi ainda mais eficiente. Além disso, podemos dizer que é uma forma dinâmica, rápida e direta, possibilitando que todos os participantes se sintam envolvidos na pesquisa.

Como requisitos para elaboração do questionário para os professores e educadores de apoio foram definidas algumas questões consideradas de grande relevância e que demonstram aspectos decisivos para responder às indagações acerca da problemática existente no tocante as diferenças perceptíveis entre as modalidades da Educação Integral e Educação Regular do estado de

Pernambuco, bem como, as percepções dos envolvidos quanto ao grau de satisfação com a modalidade da educação integral. Do mesmo modo, para a elaboração do questionário para os estudantes, também foram obedecidos certos requisitos no tocante às questões, objetivando responder aos questionamentos sobre o grau de satisfação e os motivos que levam a este resultado.

Por último, utilizou-se o instrumento denominado entrevista, o qual foi realizado com os gestores de cada escola, no total de 4, sendo elas: EREM Eloy Malta, na cidade de São Benedito do Sul, EREM Dr. Fernando Pessoa de Mélo, na cidade de Quipapá, EREM Fábio da Silveira Barros, na cidade de Maraial e EREM Miguel Pellegrino, na cidade de Jaqueira.

Na entrevista tem-se um total de 11 perguntas sobre questões que visam respostas para contribuir com os objetivos geral e específicos da pesquisa. Do mesmo modo, foi tão importante quanto os demais instrumentos já citados, posto que, cada um deles, tem suas peculiaridades, ajudando, inegavelmente, na concretização dos meios para alcançar o objetivo final desta investigação.

No decorrer dos resultados, discorre-se sobre os dados e conclusões obtidas nesta pesquisa, a qual se debruçou sobre as matrizes curriculares educacionais integral e regular em Pernambuco. Abordando-se, ainda, como essas iniciativas têm sido estruturadas, quais suas metas e diretrizes e de que maneira elas têm impactado o desenvolvimento dos estudantes e como se encontra o engajamento com os conteúdos curriculares propostos com o novo ensino médio.

Além disso, apresenta-se também a concepção dos profissionais da educação integral, no que concerne a infraestrutura escolar e ainda, quanto aos recursos disponibilizados para o pleno funcionamento desses programas. Desse modo, ao entender as forças e as fraquezas percebidas pelos educadores, alunos e comunidades escolares envolvidas, pode-se obter uma visão ampla dos avanços e pontos a serem melhorados no cenário educacional de Pernambuco.

É de grande importância que pesquisas como esta sejam levadas em consideração pelas autoridades educacionais do estado, uma vez que oferecem informações preciosas para o direcionamento de políticas públicas mais eficazes e alinhadas às reais necessidades dos estudantes da rede. De tal modo, entende-se que esta investigação contribuirá para uma reflexão crítica sobre o atual estado da educação em Pernambuco, bem como para o planejamento de estratégias que propiciem um ensino cada vez mais inclusivo, equitativo e de qualidade para todos os estudantes pernambucanos.

5.1 Análise, Discussão e Interpretação dos Resultados

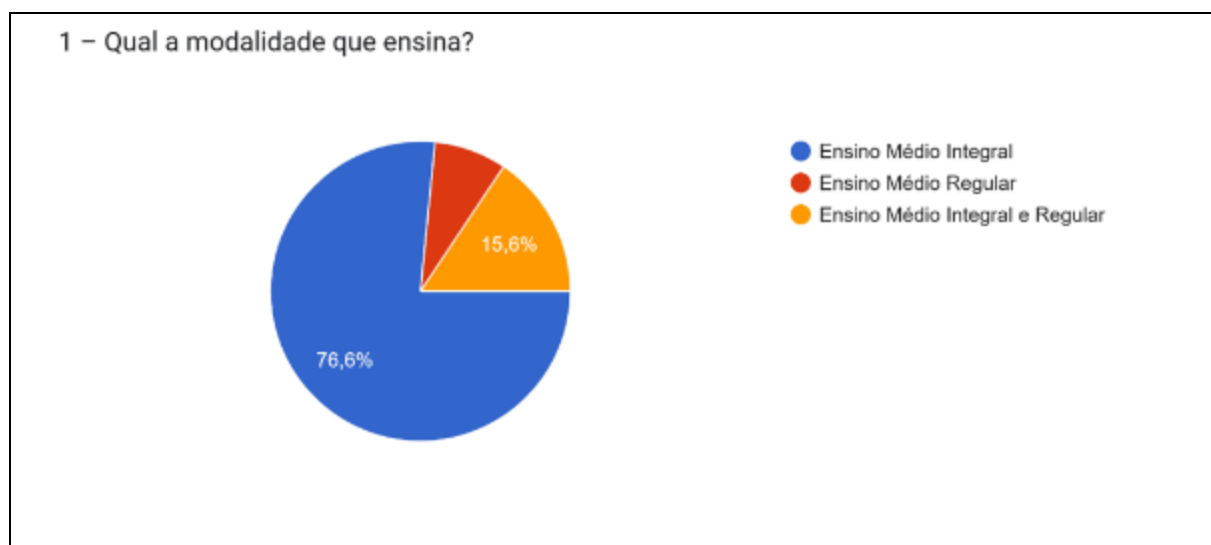
Neste item, trazemos a descrição dos dados coletados na pesquisa por meio dos instrumentos utilizados, sendo eles: questionários estruturados para estudantes e professores, questionários semiestruturados para educador de apoio e entrevista para gestores.

5.1.1 Descrição e Análise do Questionário Estruturado do Professor

Neste questionário serão discutidos, inicialmente, no tocante à identificação do docente, dados referentes à modalidade que ensina, à idade, à escola que trabalha, à formação profissional, ao grau de instrução, e por conseguinte, perguntas referentes à percepção de cada um sobre o Ensino Médio Integral no que concerne à satisfação/insatisfação.

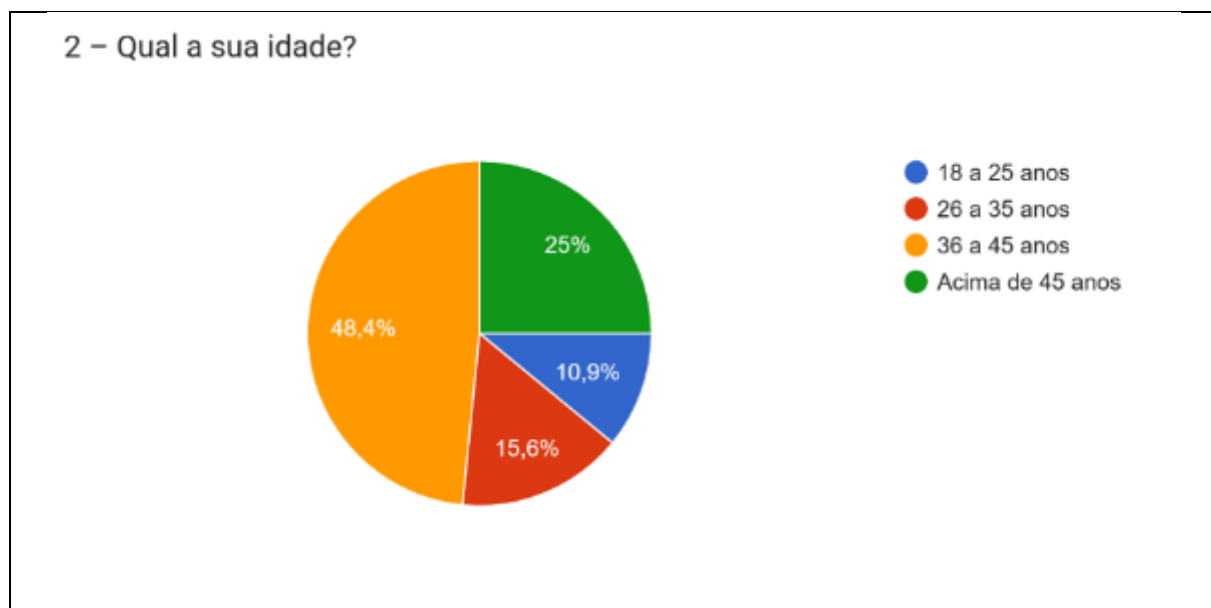
Figura 8

Modalidade ensinada pelos professores



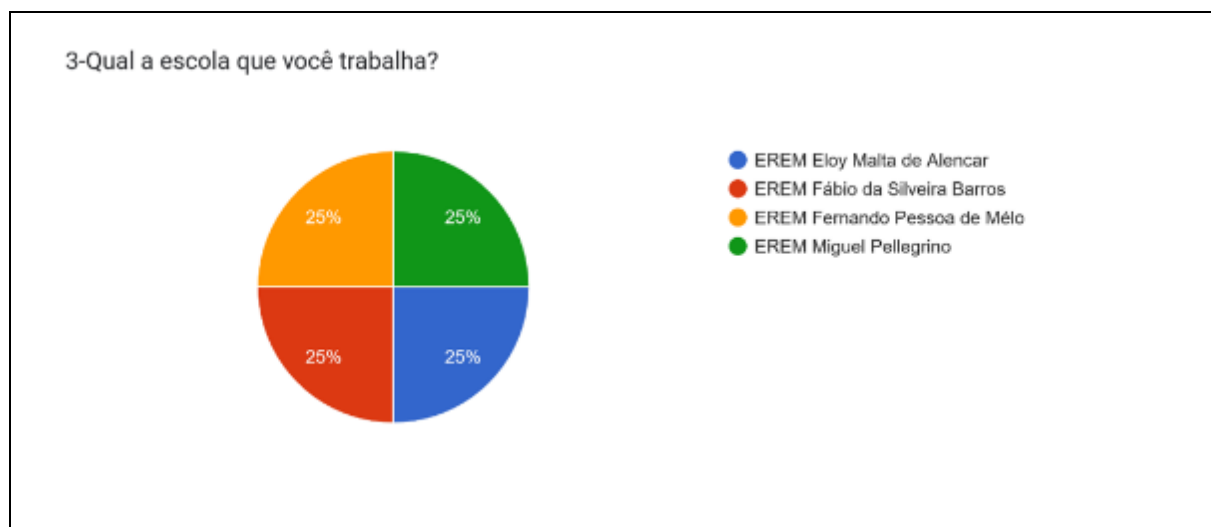
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/questionário do professor.

Conforme observado no gráfico acima, verifica-se que a maior parte dos docentes participantes da pesquisa ensinam apenas na modalidade do ensino médio integral, visto que para esta resposta tem-se um total de 76,6% de professores, restando um percentual de 15,6% que afirmaram ensinar nas modalidades de ensino médio integral e regular e apenas 7,8% afirmaram ensinar no ensino médio regular.

Figura 9*Idade dos docentes participantes da pesquisa*

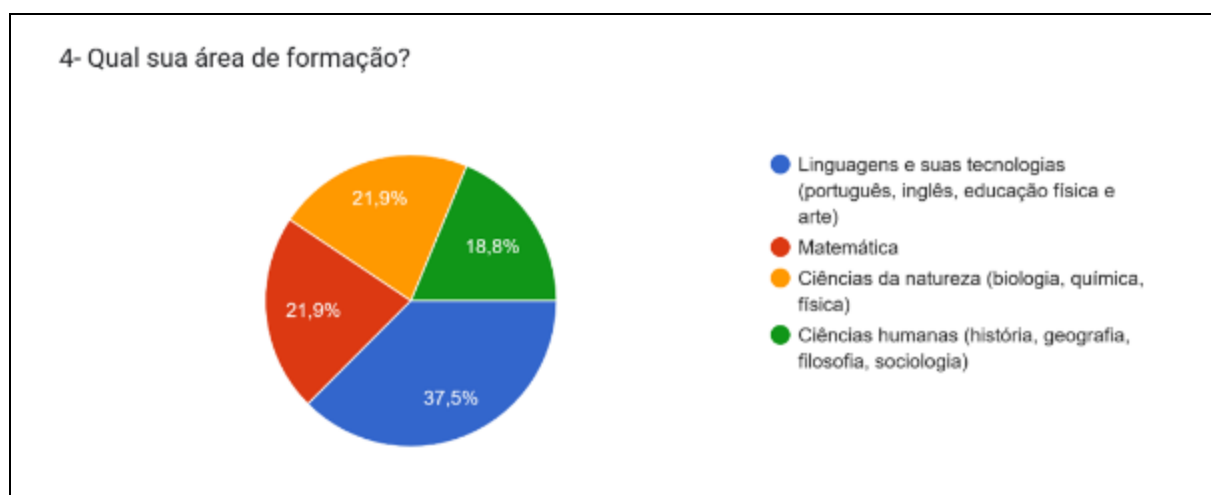
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/questionário do professor.

Com vistas ao gráfico N. 02, percebe-se que a faixa etária do grupo de docentes pesquisados é, em sua maioria, de 36 a 45 anos de idade, visto que 48,4% afirmaram estarem nesta faixa, ou seja, quase 50% dos participantes. Logo depois, temos 25% acima de 45 anos de idade, seguido de 15,6% numa faixa de 26 a 35 anos e por último, 10,9% entre 18 a 25 anos. O que nos leva a identificar que a maioria dos docentes que atuam na modalidade do ensino médio integral, nas escolas pesquisadas são pessoas que se enquadram numa faixa etária mediana, ou seja, não são jovens demais, nem idosos. No entanto, temos também uma quantidade considerável de profissionais do magistério acima dos 45 anos, posto que 25% deles, encontram-se nesta faixa. Ainda com base no gráfico acima, vê-se que a menor participação se encontra entre as faixas de 18 a 25 anos. Diante desta análise, verifica-se existir uma diversidade no tocante a faixa etária desses profissionais.

Figura 10*Quantidade de docentes participantes por escola*

Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

De acordo com o gráfico acima, 25% dos participantes pertencem à EREM Eloy Malta de Alencar, de São Benedito do Sul; 25% à EREM Fábio da Silveira Barros, da cidade de Maraial; 25% dos professores são da EREM Miguel Pellegrino, em Jaqueira e 25% pertencentes à EREM Fernando Pessoa de Mélo, da cidade de Quipapá. Todas as escolas pertencentes à Gerência Regional de Ensino da Mata Sul, com sede em Palmares - PE.

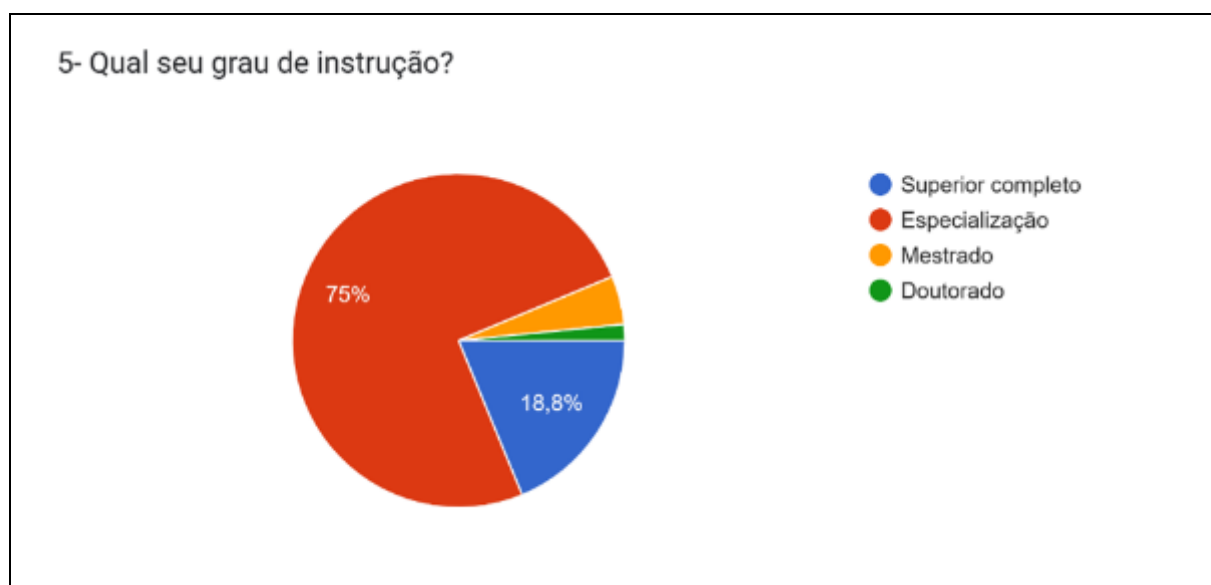
Figura 11*Área de atuação profissional dos professores*

Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

Em relação à pergunta sobre atuação profissional, vejamos a área de formação dos docentes no gráfico acima. De acordo com os participantes da pesquisa das quatro escolas, o maior número de docentes está presente na área de linguagens e suas tecnologias, sendo 37,5%, seguido da área de matemática e ciências da natureza, que obtiveram o mesmo percentual de 21,9%, e por fim, a área de ciências humanas com um percentual de 18,8%.

Figura 12

Grau de instrução dos professores participantes da pesquisa

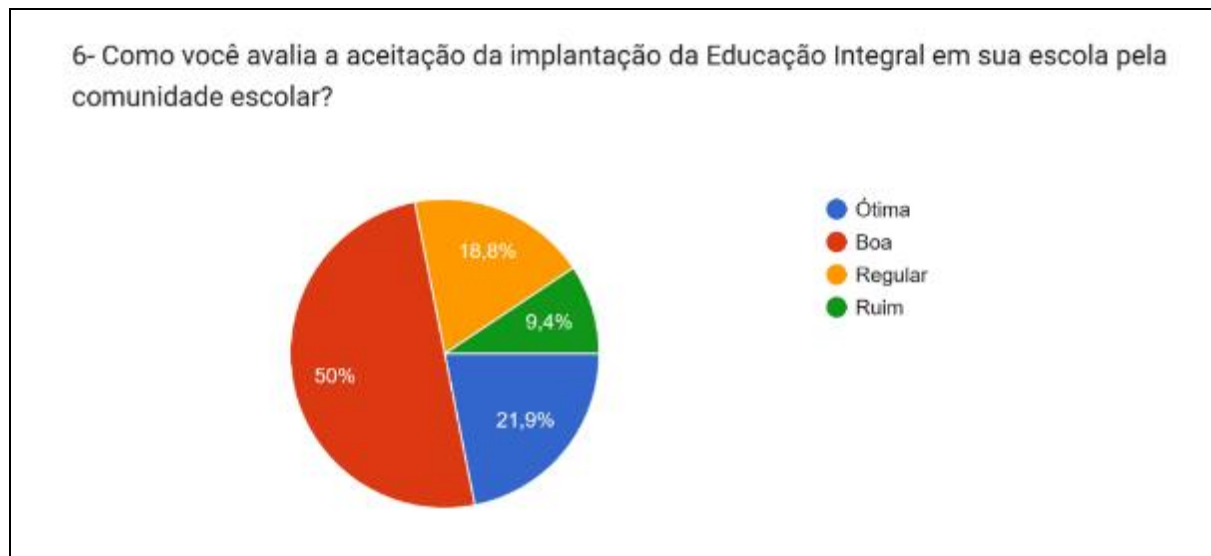


Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

Com base nas respostas sobre o grau de instrução dos docentes participantes, percebe-se que a maioria deles, tem especialização, precisamente 75%, em seguida vem os docentes apenas com o superior completo, sendo 18,8%, seguido de mestrado com 4,7% e apenas 1,6% com doutorado.

Figura 13

Concepção sobre a aceitação da implantação da Educação Integral pela comunidade

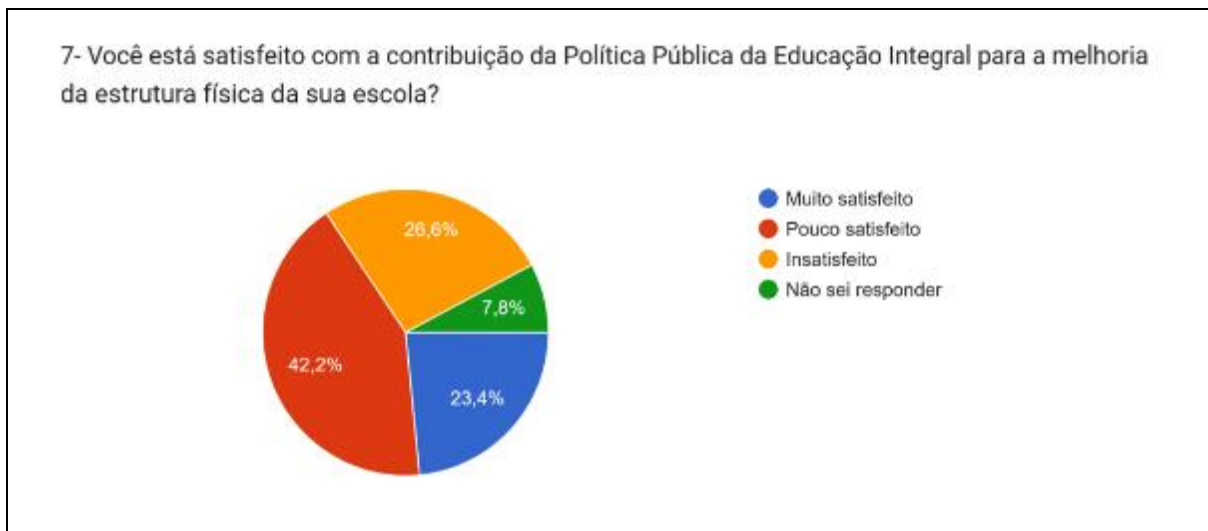


Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

No que concerne a implantação da Educação Integral nas escolas envolvidas na pesquisa, constata-se que os professores, em sua maioria, avaliou a aceitação da comunidade escolar como boa, precisamente 50%, seguido de 21,9% de professores que avaliaram a aceitação da comunidade escolar como ótima, depois 18,8% entenderam como sendo regular e finalmente, 9,4% dos docentes entenderam que a aceitação da comunidade escolar foi ruim, ou seja, ficaram insatisfeitos com a implantação desta modalidade de ensino.

Figura 14

Sobre a contribuição da política pública da educação integral no tocante a estrutura física da escola



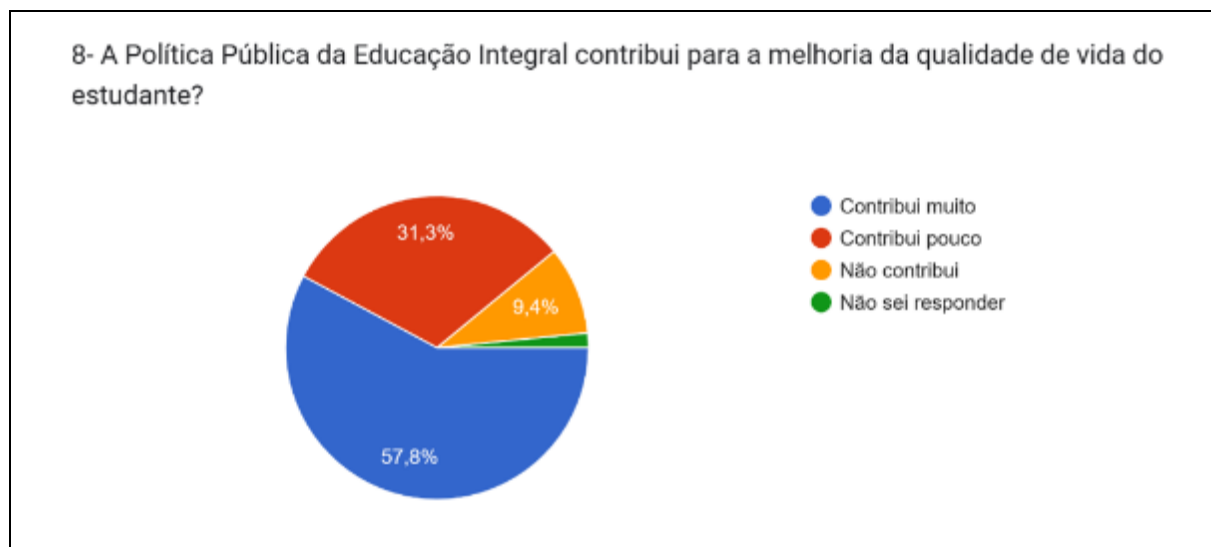
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

Quanto a contribuição da Política Pública da Educação Integral para a melhoria da estrutura física das escolas, tem-se que a maioria dos participantes se posicionaram no sentido de não virem essa colaboração. Nesse contexto, 42,2% afirmaram estarem pouco satisfeitos, 26,6% opinaram como insatisfeitos, 23,4% afirmaram estarem muito satisfeitos e 7,8% não souberam responder.

Trata-se de um ponto que deve ser observado com bastante atenção, pois é preocupante o número de participantes que se mostram de alguma forma insatisfeitos com a situação estrutural de seus ambientes de trabalho, posto que se tornaram escolas integrais e desse modo, necessitam de estrutura para que professores e estudantes possam passar o dia no ambiente escolar. Importante mencionar que as quatro escolas participantes da pesquisa fazem parte da Gerência Regional de Educação da Mata Sul e recebem a classificação de escolas de ensino médio integral de 45 horas.

Figura 15

Sobre a política pública da educação integral em relação a qualidade de vida do estudante



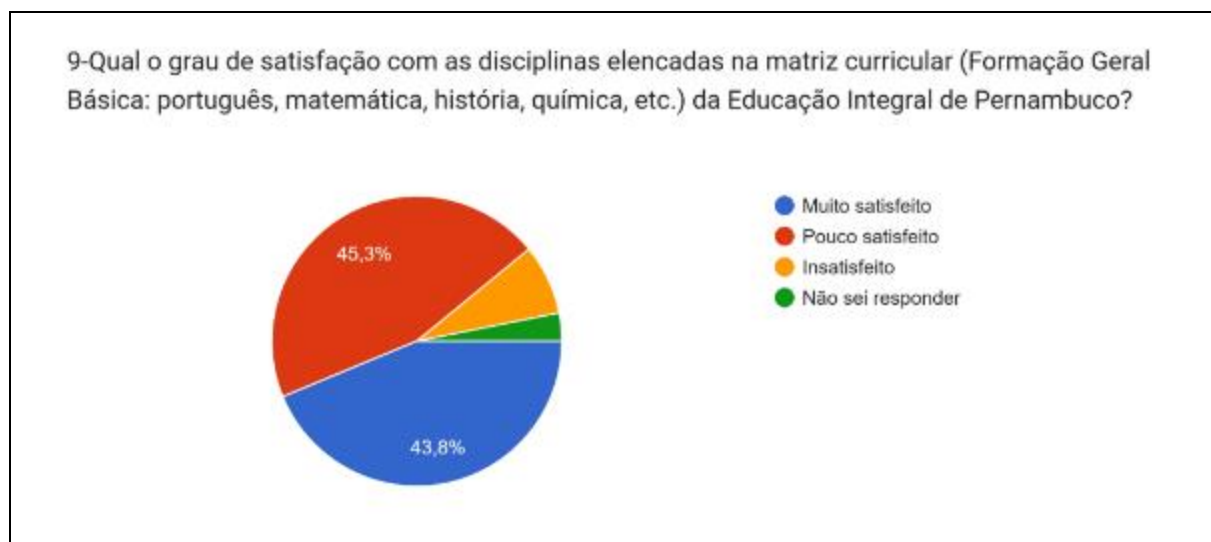
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

Ao questionar sobre se a Política Pública da Educação Integral tem contribuído para melhorar a qualidade de vida do discente, constata-se que os docentes, responderam em sua maioria que contribui muito, um total de 57,8% tem esta visão. Por outro lado, 31,3% afirmaram contribuir pouco, seguido de 9,4% que disseram não contribuir e ainda, um percentual de 1,5% não souberam responder.

Analizando criteriosamente, percebe-se um ponto de atenção, uma vez que se juntar os percentuais que afirmam contribuir pouco, não contribuir e não sabe responder, tem-se um índice muito alto, ou seja, 42,2% de pessoas que não enxergam esta política pública como ponto de melhoria para a qualidade de vida do estudante. Mais um ponto a ser melhorado com o fim de tornar os participantes envolvidos no processo da educação integral satisfeitos e com uma visão de que, de fato é uma política que merece ser seguida.

Figura 16

Concepção dos professores sobre as disciplinas constantes da FGB



Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

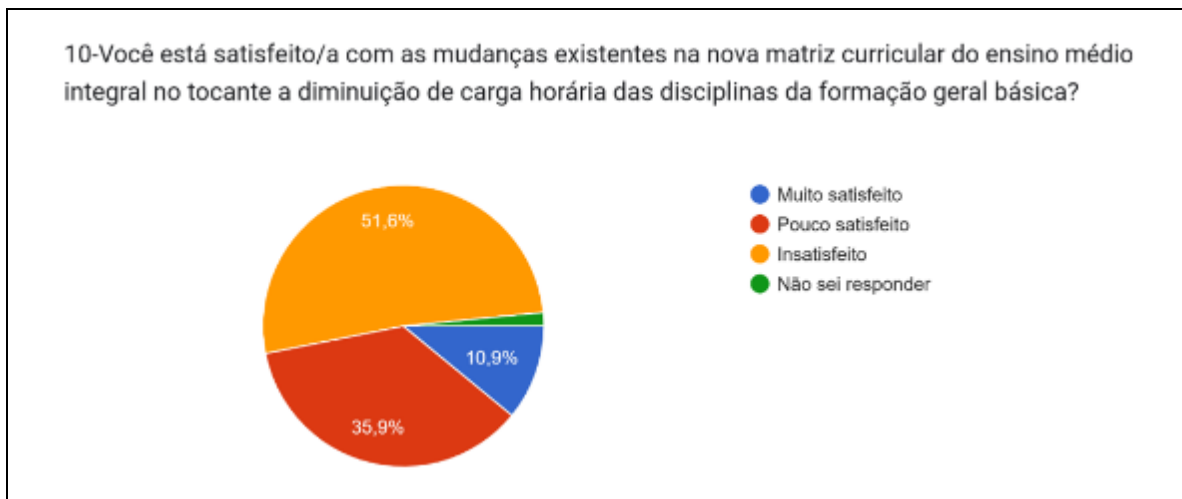
No que concerne à satisfação dos docentes quanto as disciplinas da formação geral básica (FGB), entende-se que os professores, em sua maioria, não estão totalmente satisfeitos. Segundo o gráfico acima, vê-se que 45,3% demonstraram estarem pouco satisfeitos, 43,8% afirmaram estarem muito satisfeitos, 7,8% expuseram insatisfação e 3,1% concluíram não saber responder.

Com os percentuais acima, entende-se que um total de 56,2% de professores enquadra-se nas opções de pouco satisfeito, insatisfeito e não sabe responder. Desse modo, conclui-se que apesar de 43,8% afirmarem estarem muito satisfeitos, existe uma quantia considerável que demonstra certo grau de insatisfação.

Essa percepção tem corroborado para o que tem sido apresentado pela população brasileira no tocante às mudanças quanto ao novo ensino médio. Pelo que tem sido exposto nas mídias, uma grande parte da população tem se mostrado descontente com as modificações realizadas em relação as disciplinas da formação geral básica (FGB). E no estado de Pernambuco, não tem sido diferente, visto que, com o gráfico em análise, como já mencionado, um percentual relevante não se encontra totalmente satisfeito com as alterações retromencionadas.

Figura 17

Sobre o grau de satisfação dos professores em relação as mudanças na matriz curricular do ensino médio integral



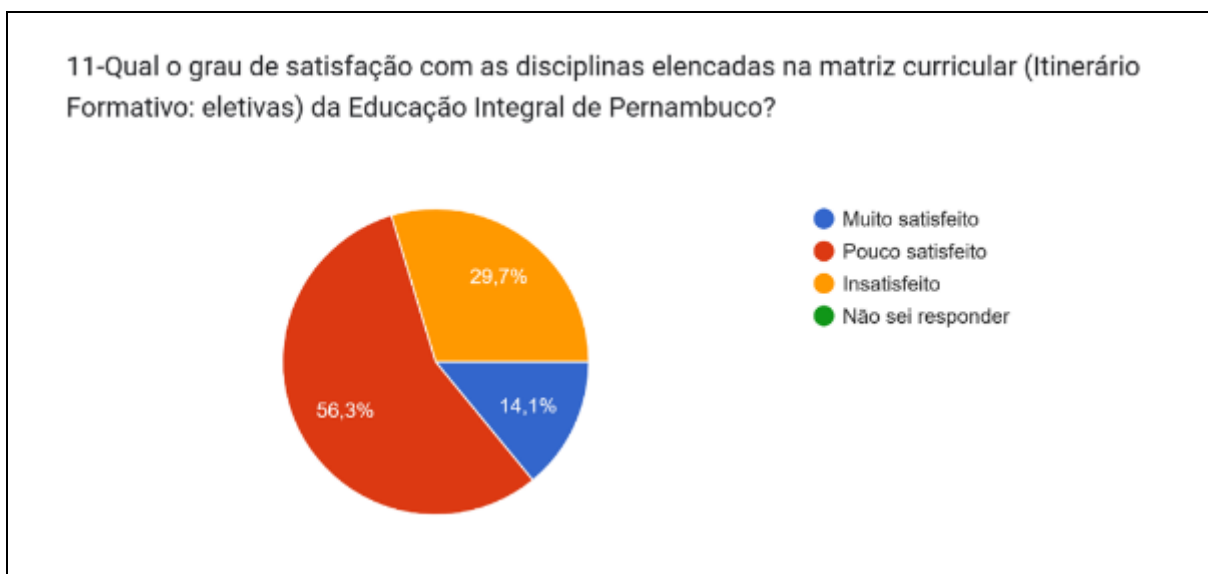
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/questionário do professor.

Em consonância com a pergunta anterior, esta questiona a satisfação dos professores de forma direcionada, com relação a diminuição da carga horária das disciplinas da formação geral básica. Diante da análise do gráfico acima, percebe-se rapidamente a grande distorção entre os que estão satisfeitos e os insatisfeitos/pouco satisfeitos. Segundo o gráfico, 51,6% responderam como insatisfeitos, 35,9% afirmaram pouco satisfeitos, 10,9% apenas explicitaram estarem muito satisfeitos e 1,6% não souberam responder.

Mais uma vez, constata-se a necessidade de que haja uma análise cuidadosa quanto as mudanças já existentes, possibilitando uma nova reorganização, de maneira a proporcionar aos professores e estudantes, bem como a população brasileira como um todo, o contentamento com as reformas necessárias.

Figura 18

Sobre o grau de satisfação dos professores quanto ao itinerário formativo: eletiva



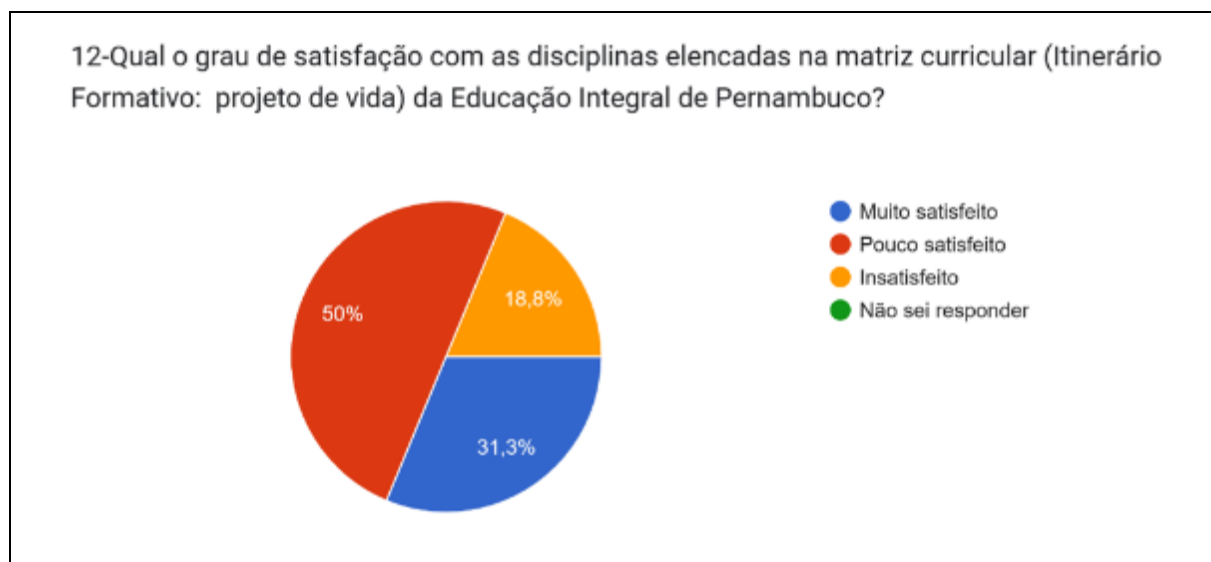
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

Conforme dados do gráfico acima, sobre a satisfação dos docentes em relação ao itinerário formativo: eletivas, compreende-se uma situação bastante crítica. Diante do exposto, 56,3% dos professores estão pouco satisfeitos, 29,7 estão insatisfeitos, seguido por 14,1% que se encontram muito satisfeitos.

Consoante os dados acima, é plenamente perceptível o descontentamento dos docentes no que se refere a disciplina eletiva. Isso pode se dar pela falta de preparo de muitos professores para lidar com as mudanças curriculares e metodológicas.

Figura 19

Sobre o grau de satisfação dos professores quanto ao itinerário formativo: projeto de vida



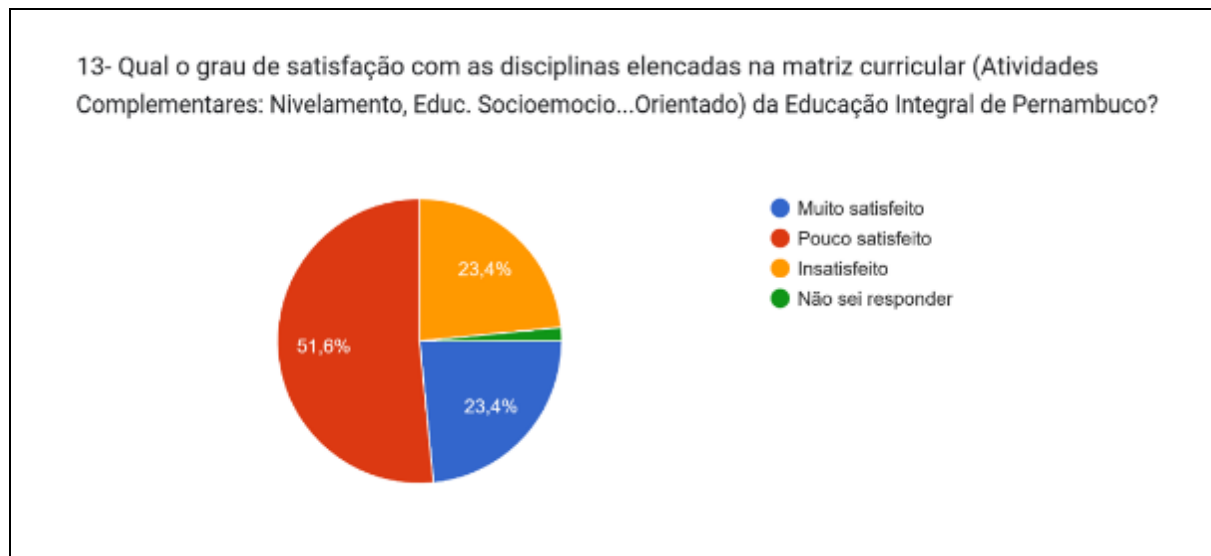
Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

De acordo com o gráfico acima, sobre a satisfação dos docentes em relação ao itinerário formativo: projeto de vida, tem-se que 50% dos professores estão pouco satisfeitos com a disciplina, 31,3% estão muito satisfeitos e por último, 18,8% demonstram insatisfação. Diante dos percentuais, constata-se que grande maioria não está contente com a disciplina, haja vista que ao juntar os percentuais de pouco satisfeitos com os insatisfeitos, tem-se um total de 68,8% de descontentamento de docentes, o que é um número a se considerar. No entanto, também houve um aumento quanto aos docentes muito satisfeitos, posto que temos 31,3%.

Caso haja uma comparação com o gráfico das eletivas, percebe-se uma alteração considerável. O que pode se dá pelo fato de ser disponibilizada para este itinerário formativo, formações específicas e cadernos para serem trabalhados com os estudantes, com todo um planejamento que deve ser seguido em relação aos três anos do ensino médio. Em cada caderno constam 4 blocos, sendo que em cada um deles, é abordado um tema, sobre o qual existem planejamentos de várias aulas, as quais devem ser seguidas. No entanto, os professores podem se utilizar de outros materiais para complementar o que está posto nos cadernos. Certamente, este fato contribui para a satisfação dos docentes que ensinam esta disciplina.

Figura 20

Sobre o grau de satisfação dos professores quanto às disciplinas constantes nas atividades complementares.



Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ questionário do professor.

Analisando o gráfico acima, compreende-se que os docentes, em sua maioria, continuam demonstrando descontentamento também em relação as disciplinas constantes nas Atividades Complementares. De acordo com o gráfico, 51,6% dos professores estão pouco satisfeitos, 23,4% estão insatisfeitos, seguido por 23,4% que se encontram muito satisfeitos e apenas 1,6% não souberam responder.

Diante do explicitado observa-se que o percentual que concorda por estar satisfeito é muito inferior ao que de alguma forma apresenta insatisfação, visto que juntando-se os percentuais de pouco satisfeitos com os insatisfeitos, temos um total de 75%, o que é extremamente preocupante.

Importante ressaltar que existe material pedagógico com orientações e formações para que o professor compreenda os objetivos das disciplinas que fazem parte das atividades complementares. No Estudo Orientado, por exemplo, é de grande importância que o professor compreenda que os momentos desta disciplina são fundamentais para ensinar ao discente a: 1) se organizar para escolher técnicas mais adequadas para cada tipo de estudo; 2) buscar soluções pertinentes para suas dúvidas e problemas, compartilhando suas descobertas de forma clara e criativa, desenvolvendo, assim, a sua autonomia; 3) identificar as habilidades que desenvolve com facilidade e àquelas para as quais necessita maior dedicação para conseguir com êxito sua

compreensão e 4) estabelecer rotinas e uma agenda de estudo. Assim, vejamos a tabela abaixo para melhor compreensão:

Tabela 9

Orientações sobre as práticas realizadas nas aulas da atividade complementar: estudo orientado

MOMENTOS DE E.O.	AÇÃO DO EDUCADOR	ATIVIDADES
1. Organização de estudos	Auxiliar na organização e no planejamento de estudos	1.1 Agenda coletiva 1.2 Formas de estudar 1.3 Mural 1.4 Agenda pessoal
2. Orientação de estudos	Orientar os estudantes nos estudos pessoais e estruturados	2.1 Estudo pessoal 2.2 Roteiros orientados
3. Técnicas de estudos	Dar aulas de técnicas de estudos ou projetos	3.1 Técnicas de estudos 3.2 Projetos

Fonte: Elaboração própria com base nos cadernos orientadores da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Diante do exposto, conclui-se que apesar dos materiais e formações existentes para as orientações no tocante às disciplinas constantes nas atividades complementares, percebe-se com o alto índice de docentes descontentes, que ainda se faz necessário investir em formações para que os mesmos consigam apropriar-se dos conteúdos a serem vivenciados com tais disciplinas: Nivelamento, Estudo Orientado, Educação Socioemocional e Protagonismo Juvenil, haja vista que todos têm materiais pedagógicos orientadores, explicitando os objetivos a serem alcançados em cada uma das referidas disciplinas.

Na imagem abaixo, pode-se observar os cadernos orientadores para as disciplinas das Atividades Complementares, da Educação Integral de Pernambuco.

Figura 21

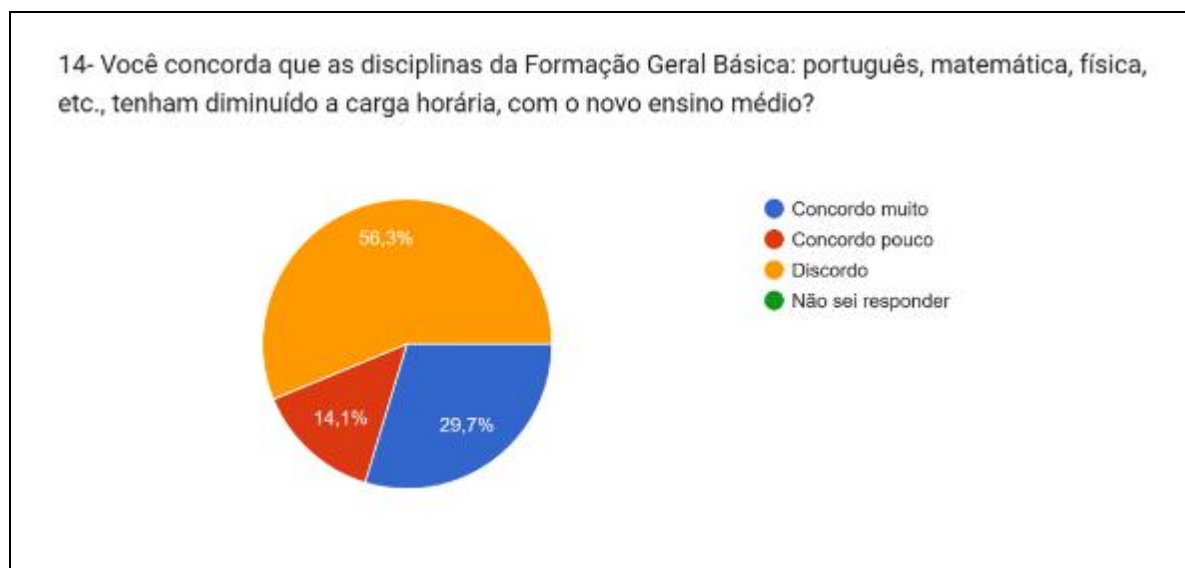
Cadernos orientadores das atividades complementares



Fonte: Elaboração própria com base nos documentos do site da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Figura 22

Concepção dos professores sobre a diminuição da carga horária da FGB

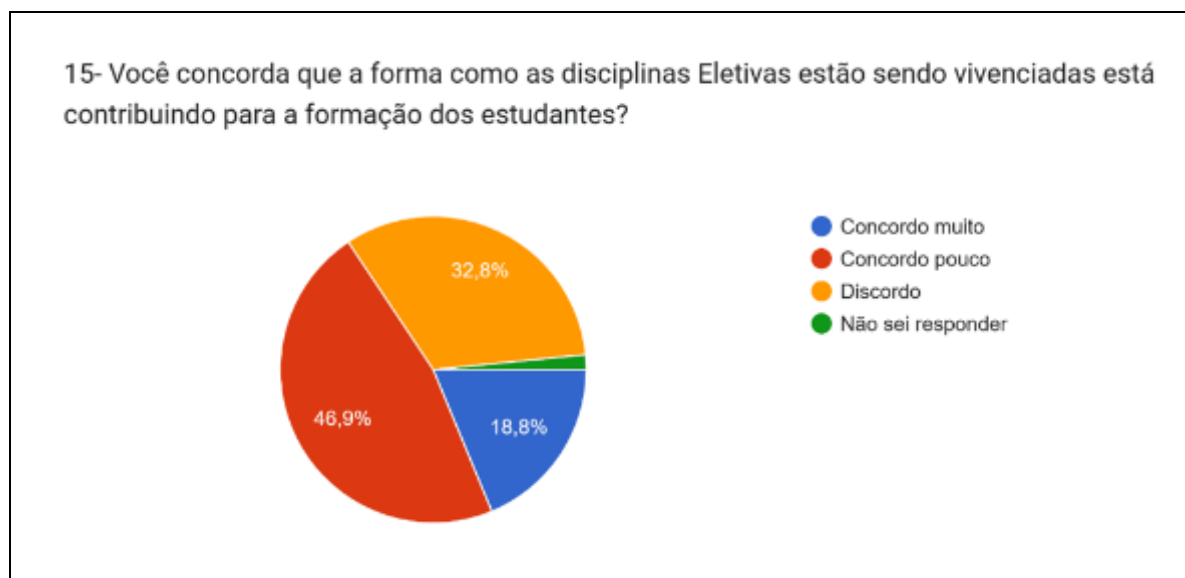


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do professor.

Esta pergunta é bastante direta quanto à diminuição da carga horária no tocante a formação geral básica. Nesse sentido, está bastante claro que a maioria dos docentes, não concordam com a forma pela qual ocorreram as mudanças, diminuindo consideravelmente as disciplinas da formação geral básica. Assim, conforme o gráfico acima, 56,3% discordam, seguido por 29,7% que concordam muito e 14,1% que concordam pouco.

Figura 23

Concepção dos professores quanto à vivência das eletivas



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do professor.

Ao serem questionados sobre a vivência das disciplinas eletivas e se estão contribuindo para a formação dos estudantes, os docentes se posicionaram da seguinte forma: 46,9% afirmaram concordar pouco, 32,8% discordaram, 18,8% concordaram muito e apenas 1,5 % não souberam responder. Desse modo, percebe-se que o número que se encontra satisfeito com a questão apresentada é muito inferior ao percentual que se encontra descontente, concordando pouco ou discordando.

Figura 24

Concepções dos professores sobre a disponibilidade e materiais pedagógicos para uso com as eletivas e as trilhas



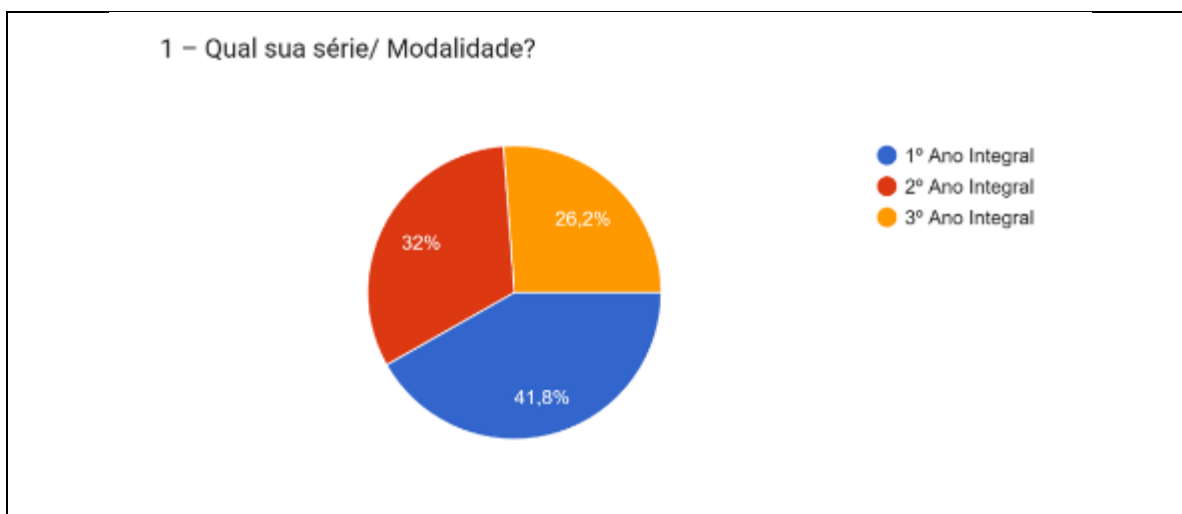
Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do professor.

No tocante à concepção sobre a disponibilidade de materiais pedagógicos para serem trabalhados tanto com as disciplinas eletivas quanto com as trilhas, a resposta com base no gráfico acima foi a seguinte: 40,6% concorda pouco, 45,3% discorda e 14,1% concorda muito.

Diante do grande percentual de professores que demonstram insatisfação com relação aos materiais pedagógicos disponíveis para o trabalho com as eletivas e as trilhas, constata-se que se faz necessário um maior investimento em recursos financeiros para o pedagógico, que possam suprir as necessidades que tais disciplinas exigem, pois é preocupante o percentual de apenas 14,1% afirmarem concordar com o questionamento acima.

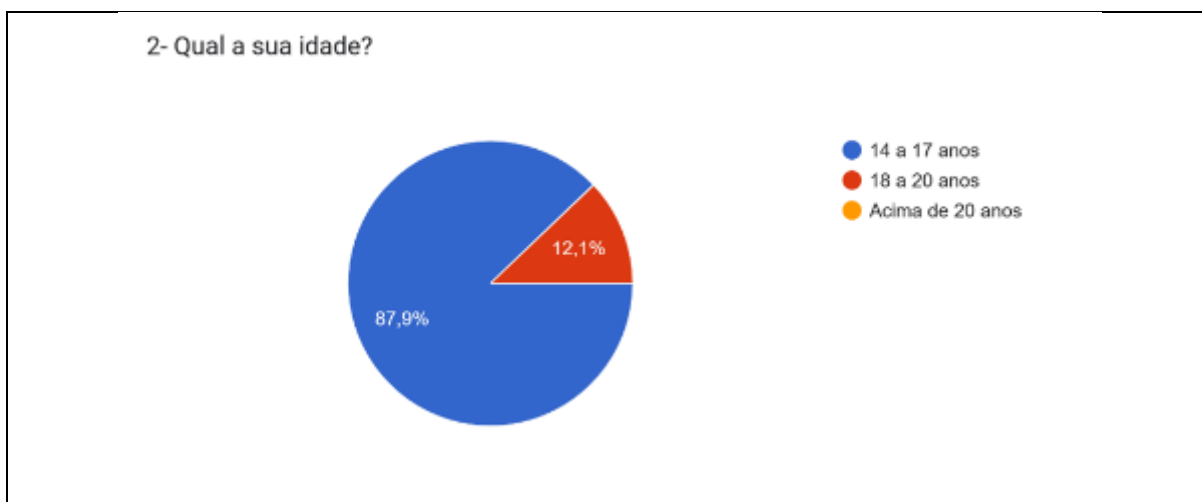
5.1.2 Descrição e Análise do Questionário Estruturado do Estudante

Neste questionário serão discutidos, inicialmente, no tocante à identificação do estudante, dados referentes à série/modalidade que estuda, à idade, à escola na qual estuda, e posteriormente, perguntas referentes à percepção de cada um sobre o Ensino Médio Integral no que concerne à satisfação/insatisfação com a referida modalidade.

Figura 25*Modalidade estudada pelos estudantes*

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

Consoante gráfico acima, tem-se 41,8% sendo estudantes do 1º ano do ensino médio integral, 32% correspondendo a estudantes do 2º ano do ensino médio integral e 26,2%, como participantes do 3º ano do ensino médio integral. O maior quantitativo de educandos participantes da pesquisa se dá com alunos dos 1º anos, posto que nas escolas envolvidas no processo de pesquisa, existem mais turmas com esta série.

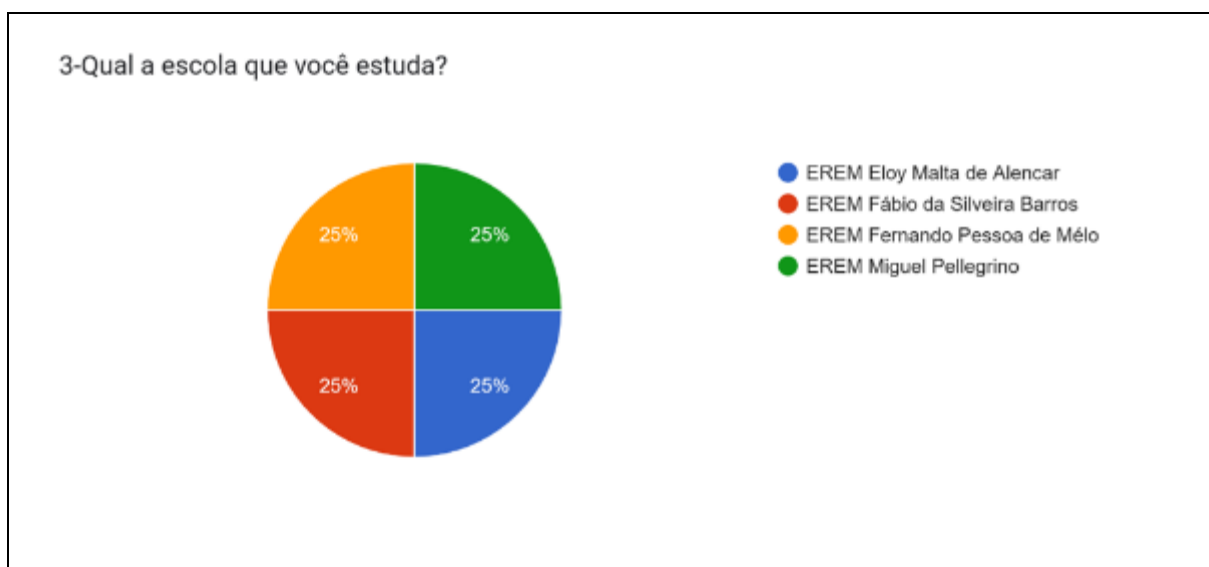
Figura 26*Idade atribuída aos estudantes participantes da pesquisa*

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

Em se tratando da faixa etária dos educandos, temos que 87,9% estão entre 14 e 17 anos e 12,1%, entre 18 e 20 anos de idade. Desse modo, percebe-se que a maior parte dos estudantes participantes desta pesquisa são adolescentes com idade entre 14 e 17. E que, não existe nenhum aluno nesta modalidade com mais de 20 anos. Porém, observa-se a existência de um percentual 12,1% que já se encontram fora de faixa, posto que pela idade, já deveriam ter concluído o ensino médio.

Figura 27

Quantidade de estudantes participantes por escola

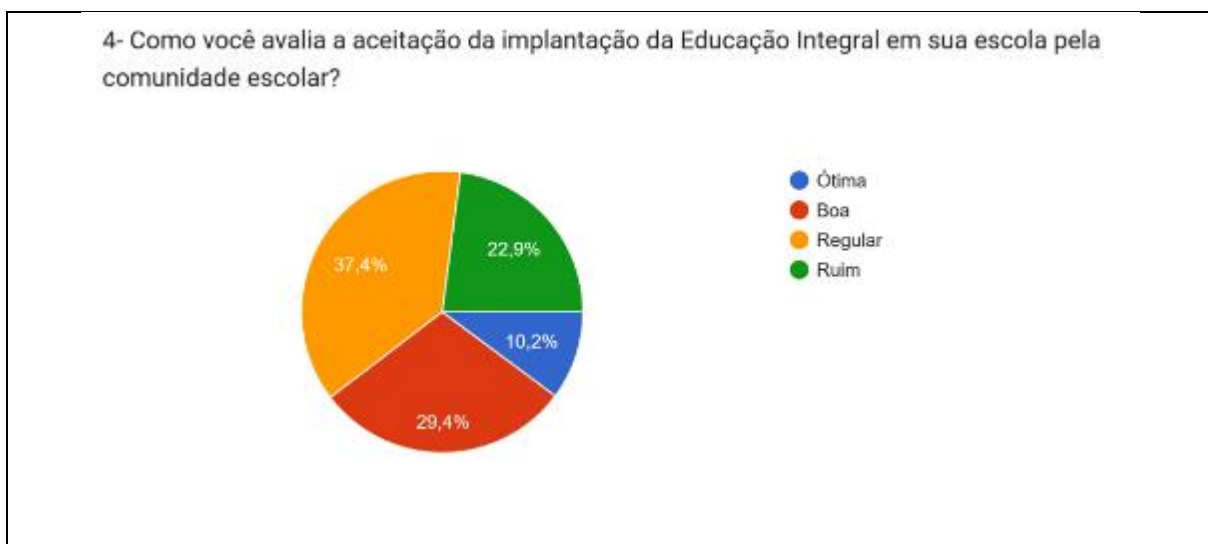


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Com base no gráfico observado, compreende-se que houve a participação de 25% dos estudantes de cada escola participante desta pesquisa, ou seja, de um total de 400 alunos que responderam ao questionário, constata-se que 100 estudantes de cada instituição colaboraram com a investigação.

Figura 28

Concepção dos estudantes sobre a aceitação da implantação da educação integral pela comunidade escolar

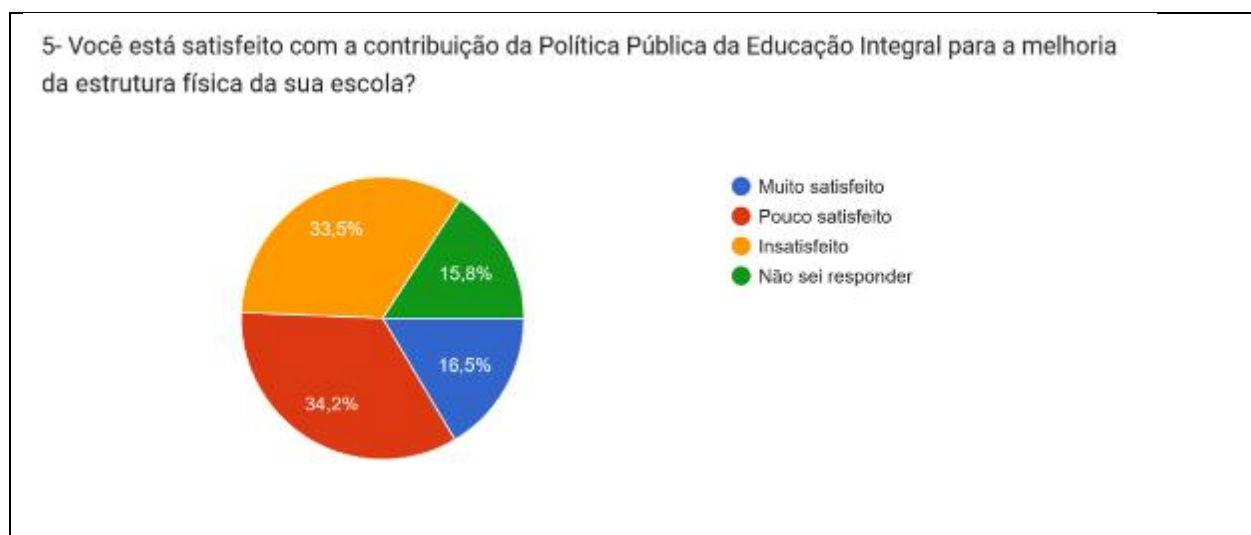


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Respondendo à pergunta sobre a aceitação da implantação da Educação Integral pela comunidade escolar, de acordo com a concepção do educando, 37,4% entende como sendo regular, 29,4% afirma ter sido boa, 22,9% opta como ruim e por fim, 10,2% entende como sendo ótima. Muito preocupante o quantitativo que se encontra nos percentuais entendidos por regular ou ruim, haja vista, ter-se um pouco mais de 60% concordando com uma das posições, as quais não são opções a serem desejadas.

Figura 29

Sobre a contribuição da política pública da educação integral no tocante a estrutura física da escola

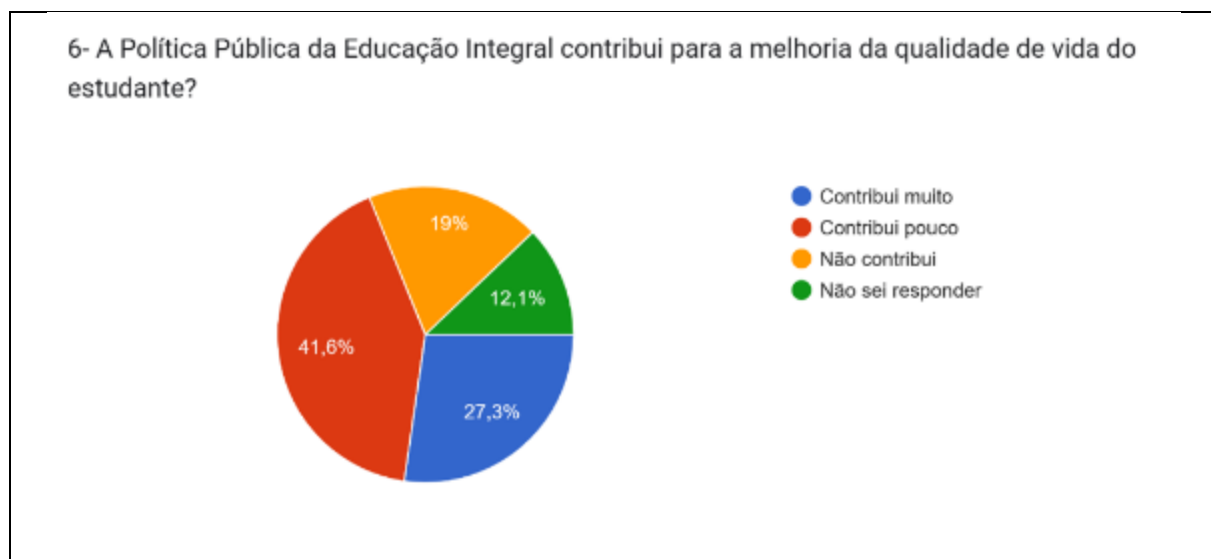


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

Sobre o questionamento referente a contribuição da política pública da Educação Integral para a estrutura física da escola, temos que 33,5% dos estudantes disseram estarem insatisfeitos, 34,2% afirmaram estar pouco satisfeito, 16,5% afirmaram sua concepção como muito satisfeito e 15,8% não souberam responder. Com o gráfico acima, entende-se que há uma necessidade urgente de que o estado procure investir na estrutura física das escolas, posto que a maior parte dos estudantes participantes da pesquisa, demonstram insatisfação com a estrutura da escola na qual estuda e passa a maior parte do dia, visto que sua matrícula é da modalidade da educação integral.

Figura 30

Sobre a política pública da educação integral em relação a qualidade de vida do estudante



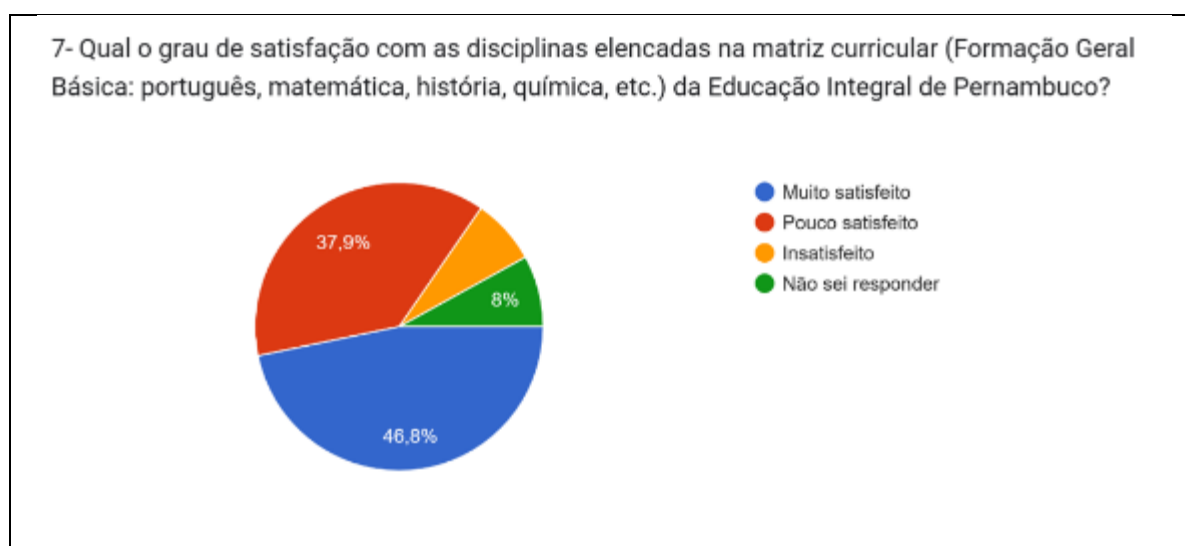
Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante

Analizando o gráfico acima compreende-se que 41,6% dos estudantes entendem que a política pública da educação integral contribui pouco para sua qualidade de vida, já 27,3% afirmaram contribuir muito, seguindo de 19% que concordam não contribuir e, por fim, 12,1% que não souberam responder. Mais uma situação que merece uma reflexão da parte dos governantes, pois é bom salientar que os educandos passam o dia inteiro nas escolas e pelas respostas contidas neste gráfico percebe-se que apenas 27,3% está de acordo que de fato esta política pública contribui muito para a qualidade de suas vidas. No entanto, a quantidade de estudantes que não pensam da mesma forma, supera em muito essa posição.

Diante do explicitado, é preciso urgência em investimentos, na infraestrutura, na alimentação, em atividades de lazer, etc., de modo que a política pública da educação integral continue dando certo e satisfaça a clientela a qual é destinada.

Figura 31

Concepção dos estudantes sobre as disciplinas constantes da formação geral básica – FGB



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

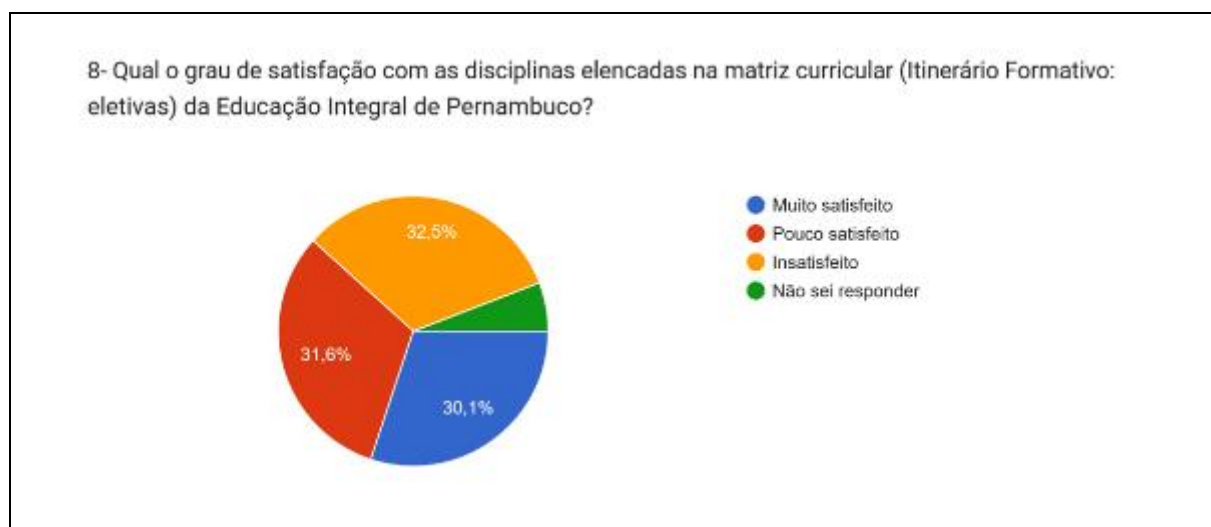
No que concerne à concepção dos estudantes no tocante às disciplinas existentes na formação geral básica – FGB, vê-se que 46,8% entenderam por estarem muito satisfeitos, 37,9% mostraram-se pouco satisfeitos, acompanhados de 8% que não souberam responder, e, finalmente 7,4% que estão insatisfeitos.

Diante do gráfico, entende-se que uma grande parte dos participantes da investigação, encontram-se muito satisfeitos com as disciplinas da FGB. Porém também existe um percentual

considerável que está pouco satisfeito e um menor percentual, insatisfeito. Isso demonstra que mudanças na matriz curricular são necessárias e até já ocorreram. Porém, as alterações trazidas com o novo ensino médio ainda causam polêmicas e não deixaram os autores envolvidos no processo, em sua maioria, satisfeitos.

Figura 32

Sobre o grau de satisfação dos estudantes quanto ao itinerário formativo: eletiva



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

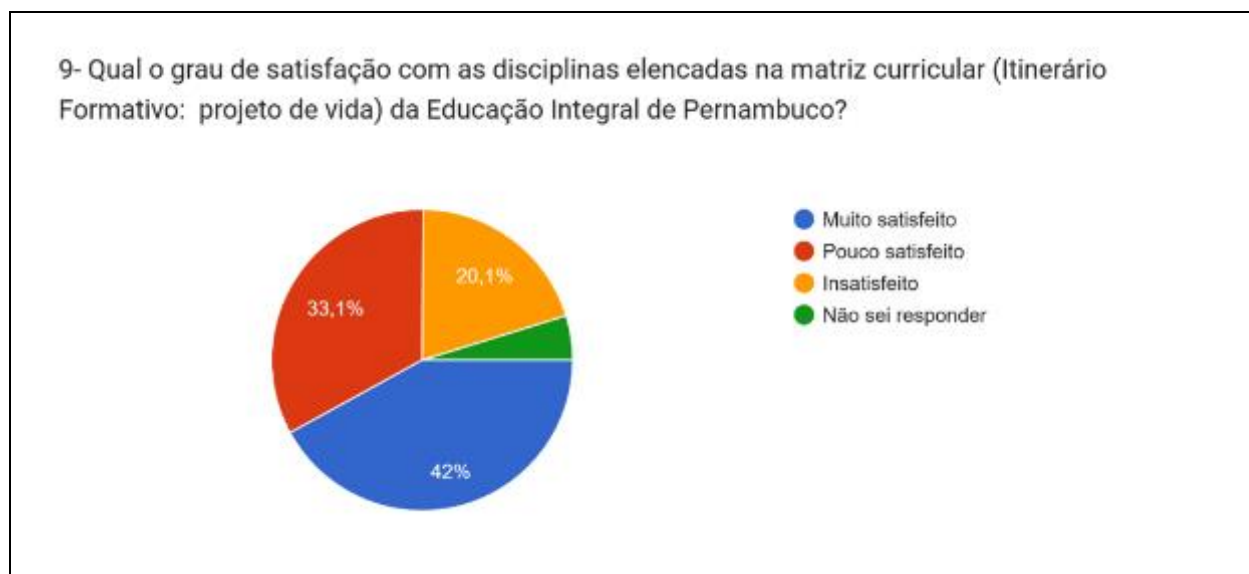
Em se tratando da satisfação com o itinerário formativo: eletivas, 32,5% dos educandos estão insatisfeitos, 31,6% estão pouco satisfeitos, 30,1% estão muito satisfeitos e apenas 5,8% não souberam responder.

Com a análise do gráfico acima, percebe-se que uma grande quantidade dos estudantes expôs suas opiniões como pouco satisfeitos e insatisfeitos, juntando os percentuais, seria um pouco mais de 64%. Isto nos faz inferir que o mesmo ocorreu em relação à percepção dos professores. Desta feita, pode-se entender, que assim como ocorreu com os docentes, este fato pode se dar pela falta de preparo de muitos educadores para lidar com as mudanças curriculares e metodológicas, o que transfere a rejeição para o educando que passa a enxergar a disciplina sem nenhum objetivo, o que não deveria acontecer.

Assim sendo, é necessário e urgente que se invista em formações que preparem os docentes para ensinar as disciplinas eletivas com propriedade, garantindo que haja a compreensão dos objetivos a serem alcançados, tanto pelo professor quanto pelo estudante.

Figura 33

Sobre o grau de satisfação dos estudantes quanto ao itinerário formativo: projeto de vida



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

Analisando o gráfico acima, sobre a satisfação dos discentes em relação ao itinerário formativo: projeto de vida, tem-se que 42% deles estão muito satisfeitos com a disciplina, 33,1% estão pouco satisfeitos, 20,1% encontram-se insatisfeitos e por último, 4,8% não souberam responder. Diante dos percentuais, constata-se que um percentual considerável está contente com a disciplina. Todavia, juntando-se os percentuais de pouco satisfeitos com os de insatisfeitos, tem-se um total de 53,2% de descontentamento de discentes, o que é um número a se considerar, sem contar com os 4,8% que não se posicionaram como satisfeitos ou insatisfeitos.

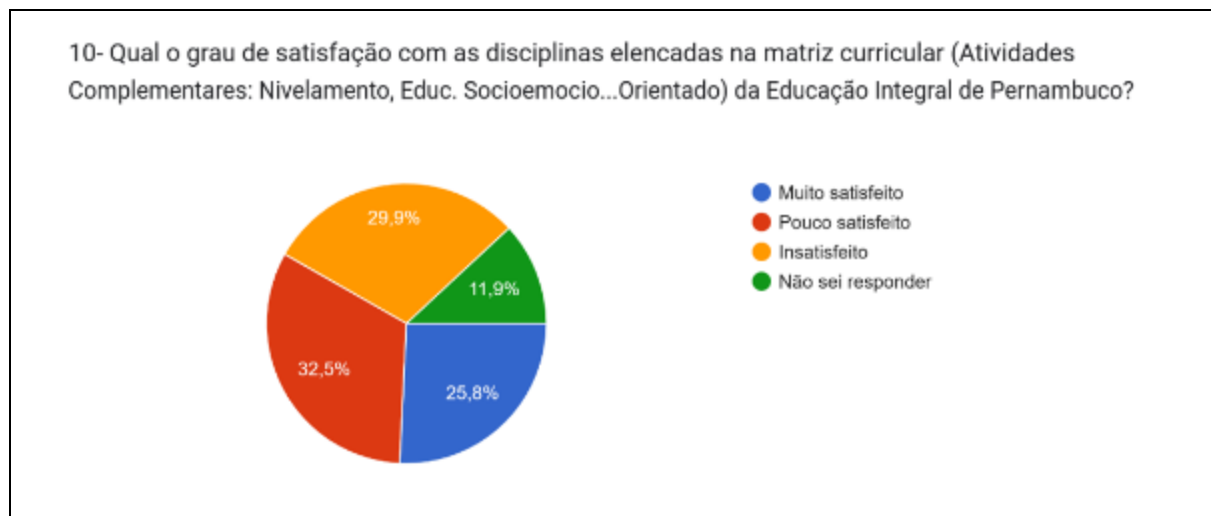
Fazendo-se uma comparação com o gráfico das eletivas, percebe-se uma alteração considerável. O que pode se dar pelo mesmo fato explicitado no gráfico do docente, posto que se disponibiliza para este itinerário formativo, cadernos para serem trabalhados com os estudantes, com todo um planejamento que deve ser seguido pelo professor em relação aos três anos do ensino médio. Em cada caderno, como já mencionado, constam 4 blocos, sendo que em cada um deles, trabalha-se um tema, sobre o qual existem planejamentos de várias aulas, as quais devem ser seguidas.

Além disso, como existem formações específicas para os docentes que lecionam esta disciplina, com certeza, chegam nas salas de aula preparados e demonstrando segurança dos

objetivos a serem atingidos na referida disciplina, ajudando os estudantes a compreenderem e os incentivando no processo de ensino e aprendizagem.

Figura 34

Sobre o grau de satisfação dos estudantes quanto às disciplinas constantes nas atividades complementares



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

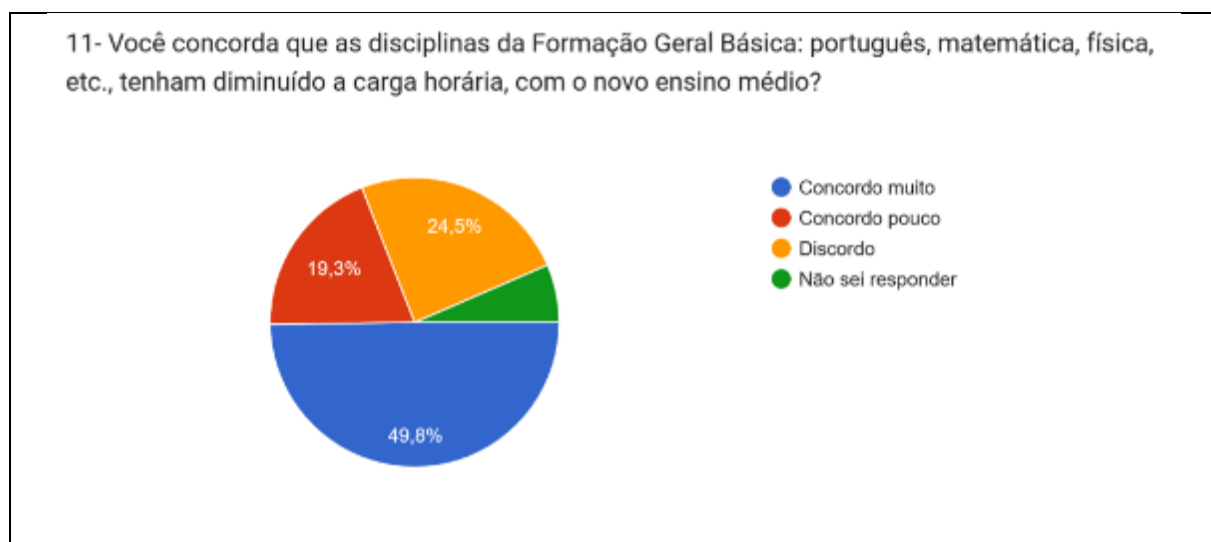
Consoante o gráfico acima, compreende-se que os discentes, em sua maioria, continuam demonstrando descontentamento também em relação às disciplinas constantes nas Atividades Complementares. O que também aconteceu em relação à percepção dos docentes com este questionamento. Desse modo tem-se que, 32,5% dos estudantes estão pouco satisfeitos, 29,9 % estão insatisfeitos, seguido por 25,8% que se encontram muito satisfeitos e 11,9 % não souberam responder.

Diante do exposto observa-se que o percentual que concorda por estar satisfeito é muito inferior ao que de alguma forma apresenta insatisfação, visto que juntando-se os percentuais de pouco satisfeitos com os insatisfeitos, tem-se um total de 62,4 %. Sem contar que 11,9% não souberam responder. Dessa forma, pode-se inferir que tal resultado está alinhado à percepção dos docentes, de modo a concluir-se que tamanha insatisfação ocorre devido ao fato de que os próprios professores, em sua maioria, não estão confortáveis com as referidas disciplinas, apesar das formações pedagógicas oferecidas.

Outrossim, percebe-se a necessidade urgente do engajamento dos professores em compreenderem os materiais pedagógicos preparados pela Secretaria de Educação do Estado, os quais explicitam claramente os objetivos a serem alcançados em cada disciplina das atividades complementares, bem como os conteúdos a serem abordados em sala de aula.

Figura 35

Concepção dos estudantes sobre a diminuição da carga horária da formação geral básica – FGB



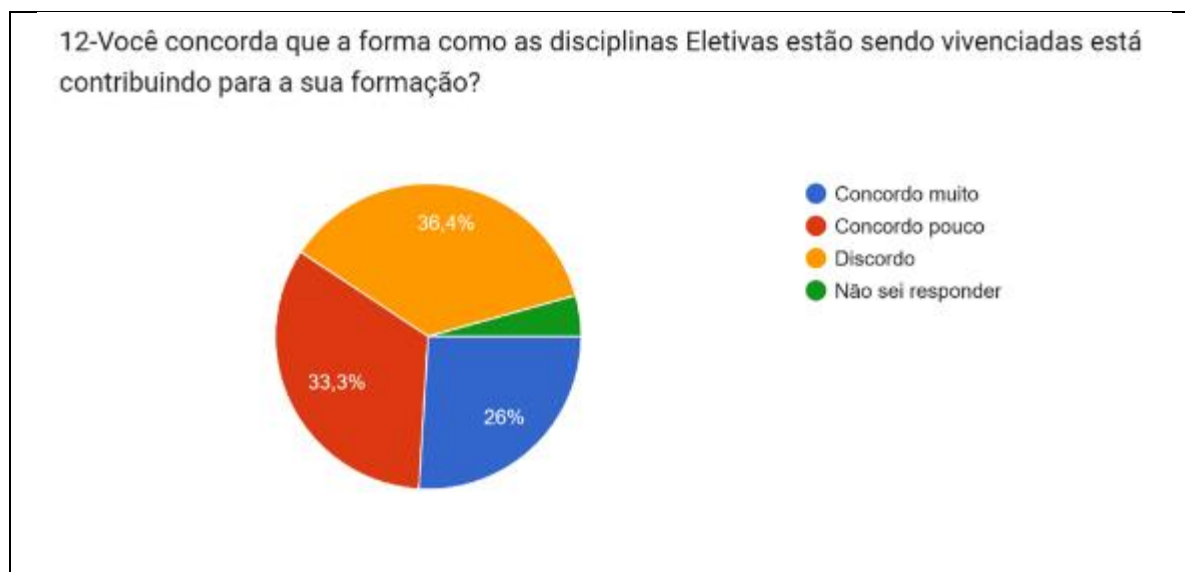
. Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

Em se tratando da opinião dos estudantes sobre a diminuição da carga horária das disciplinas da formação geral básica, observa-se que 49,8% concorda muito, 24,5 % discorda, 19,3 % concorda pouco e 6,5 % não souberam responder. Percebe-se que um grande quantitativo de estudantes concorda com a diminuição da carga horária das disciplinas da FGB. Por outro lado, não estão satisfeitos com determinadas disciplinas que foram acrescentadas nas matrizes curriculares como as eletivas e as trilhas, por exemplo. Nesse contexto, entende-se que os participantes são favoráveis a mudanças na matriz curricular. Todavia, não estão contentes com as alterações realizadas.

Mais uma vez, ressalte-se que é preciso um olhar cuidadoso e urgente para as novas disciplinas constantes na matriz curricular com o novo ensino médio, posto que muitos docentes ainda não conseguiram se adequar à nova realidade, e desta feita, não conseguem fazer com que os discentes percebam a importância das novas disciplinas.

Figura 36

Concepção dos estudantes sobre a contribuição das eletivas para sua formação



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

No que concerne ao questionamento acima, conclui-se que 36,4% discordam, 33,3% concordam pouco, 26% concordam muito e 4,3% não souberam responder. Diante da análise, constata-se que a maioria dos estudantes entendem que a forma como as disciplinas eletivas estão sendo vivenciadas não está contribuindo para a sua formação. Diante do contexto, mais um motivo para repensar as maneiras como estão sendo praticadas as disciplinas eletivas, visto que é muito crítico que os educandos tenham a visão de que não servem para a sua formação.

Figura 37

Concepções dos estudantes sobre a disponibilidade e materiais pedagógicos para uso com as eletivas e as trilhas



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do estudante.

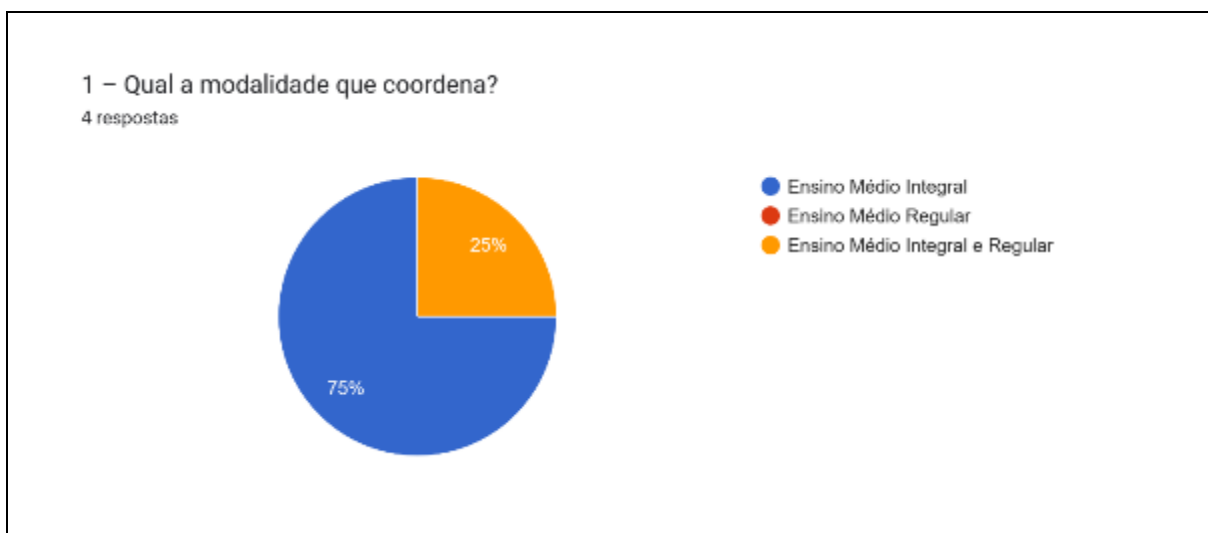
Analisando o gráfico acima, em relação à concepção dos estudantes sobre o uso de materiais pedagógicos para trabalhar com as eletivas e as trilhas, temos 30,5% que concordam pouco, 31% concordam muito, 20% discordam e 9,5% não souberam responder. Desse modo, entende-se que existe um grande déficit no tocante à disponibilidade de materiais pedagógicos para o uso com as disciplinas referidas, posto que, segundo os percentuais acima, apenas 31% dos investigados concordam muito com o fornecimento de materiais pedagógicos suficientes, concluindo-se, portanto, que estão satisfeitos, ao passo que os demais, de alguma forma, demonstram insatisfação, quer seja totalmente, quer seja parcialmente.

5.1.3 Descrição e Análise do Questionário Semiestruturado do Educador de Apoio

Neste questionário serão discutidos, inicialmente, no tocante à identificação do educador de apoio, dados referentes à modalidade que coordena, à idade, à escola na qual trabalha, e posteriormente, perguntas referentes à percepção de cada um sobre o Ensino Médio Integral no que concerne à satisfação/insatisfação com a referida modalidade.

Figura 38

Sobre a modalidade com a qual trabalha

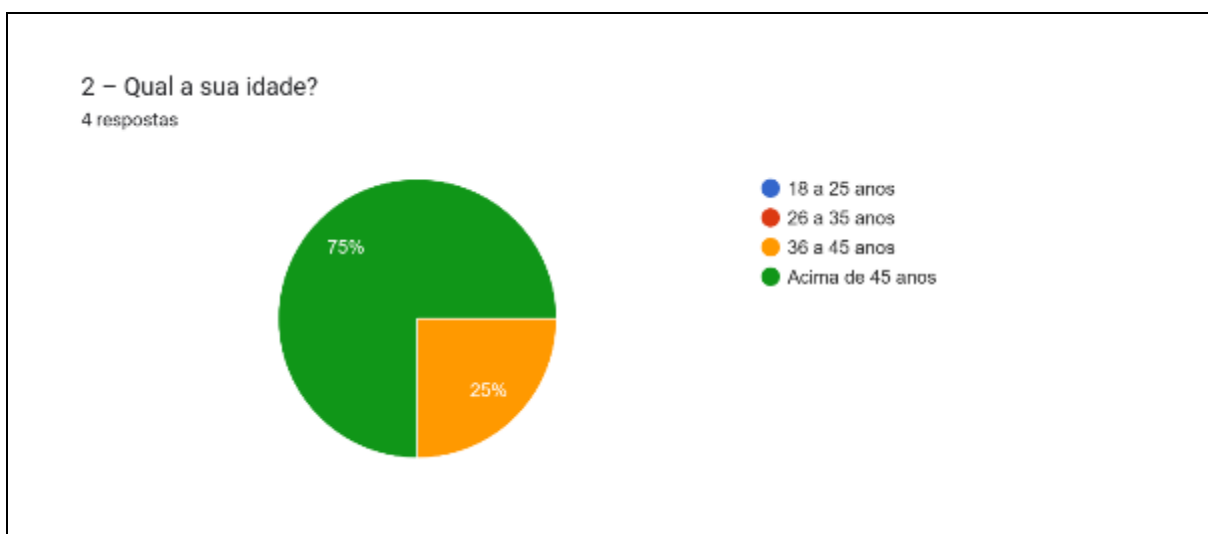


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Consoante observado com o gráfico acima, vê-se que 75% dos educadores de apoio participantes da pesquisa, coordenam apenas turmas do ensino médio integral e que 25%, coordenam as duas modalidades em sua escola, ou sejam, tanto o ensino médio integral quanto o ensino médio regular.

Figura 39

Idade do educador de apoio participante da pesquisa

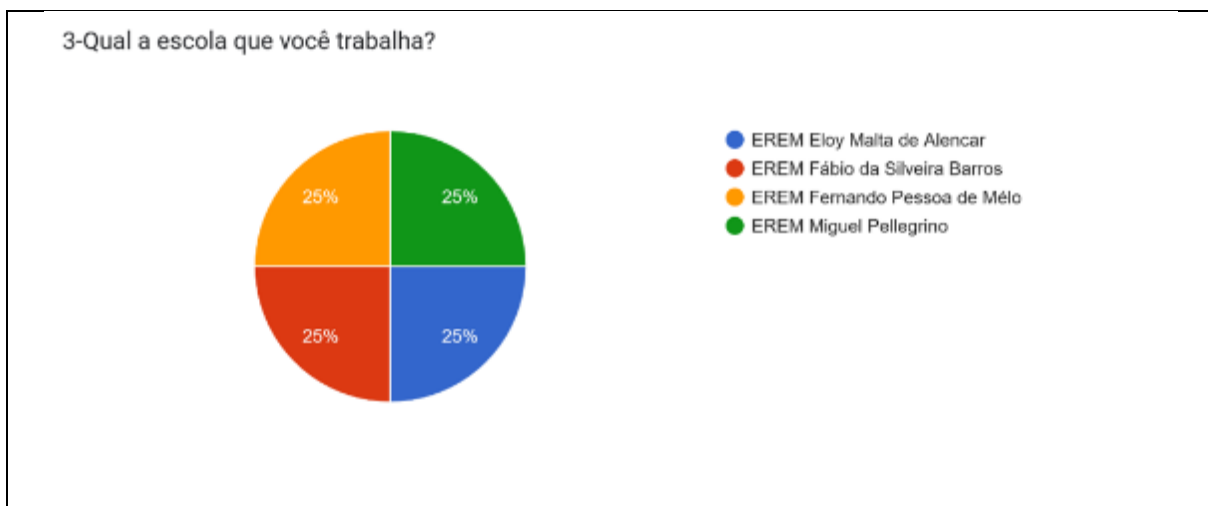


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

De acordo com os percentuais acima, sobre a idade dos educadores de apoio participantes da investigação tem-se que 75% estão acima de 45 anos de idade e que 25% entre 36 a 45 anos. Assim, percebe-se tratar-se de pessoas maduras, e com experiência profissional para atuarem em seus ambientes de trabalho.

Figura 40

Local de trabalho do educador de apoio

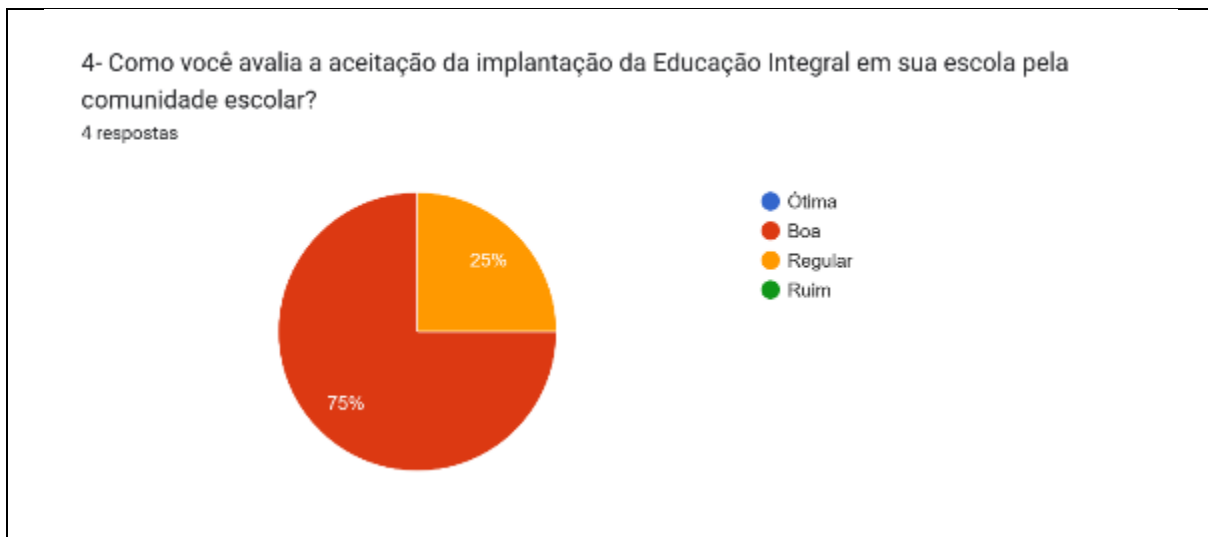


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Em se tratando do local de trabalho dos envolvidos, percebe-se que de cada escola participante, obteve-se 25% de Educador de Apoio participante do processo, ou seja, de cada instituição escolar, houve uma participação.

Figura 41

Concepção do educador de apoio sobre a aceitação da comunidade escolar quanto à implantação da educação integral

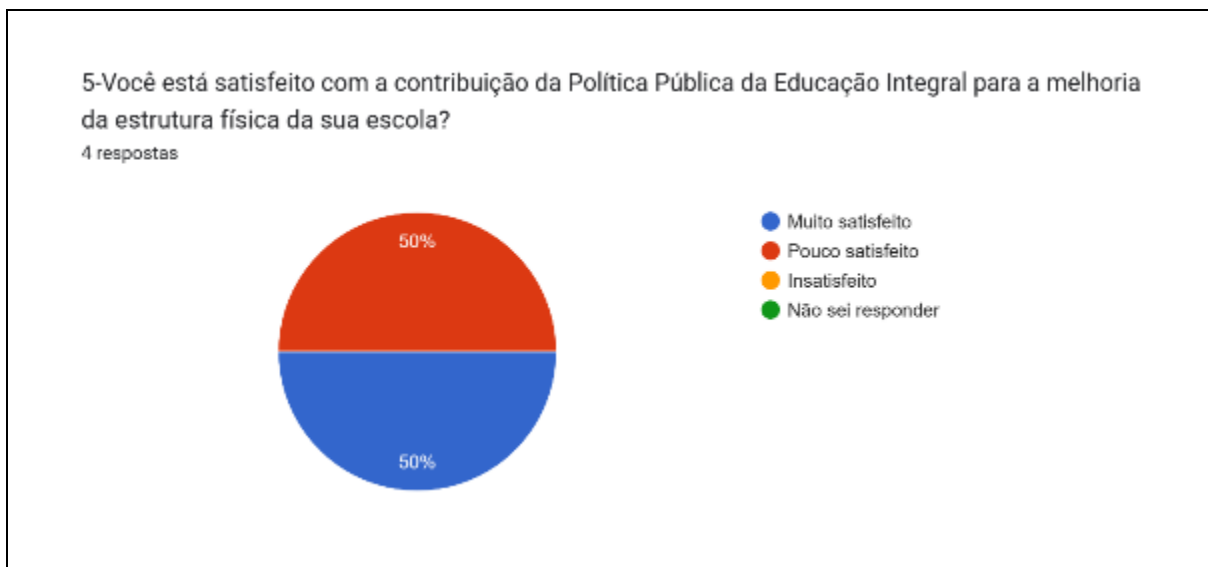


Fonte: Dados da pesquisa (2023) /questionário do educador de apoio.

No tocante à concepção dos educadores de apoio sobre a aceitação da comunidade escolar em relação à implantação da Educação Integral nas escolas nas quais estão lotados, 75% avaliaram como boa e 25% avaliaram como regular.

Figura 42

Concepção do educador de apoio sobre a contribuição da política pública da educação integral.



Fonte: Dados da pesquisa (2023) /questionário do educador de apoio.

Respondendo ao questionamento sobre a satisfação com a recompensa trazida com a política pública da educação integral para a estrutura de suas escolas, os educadores de apoio se mostram 50% como muito satisfeito e 50% pouco satisfeito.

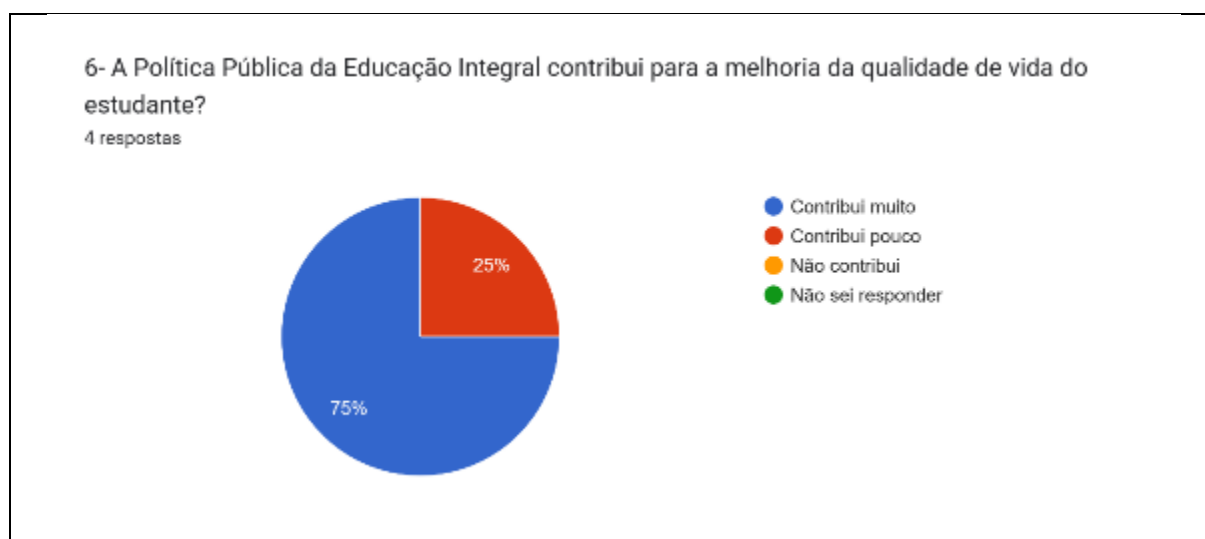
Esse percentual se dá pelo fato de que ao visitar as escolas participantes tem-se uma visão diferente de investimento estrutural da parte do governo estadual. O que pode ser percebido também pelas fotos das escolas explicitadas no anexo desta pesquisa.

Apesar de ter-se quatro (4) escolas como participantes da pesquisa, onde três (3) são classificadas como escolas integrais de 45 horas e uma (1) é classificada como escola integral de 2 turnos, é plenamente perceptível a diferença estrutural entre elas, mesmo sendo todas de uma mesma região (Mata Sul) e todas trabalhando com a modalidade de educação integral.

Analisando esta mesma pergunta quando feita aos estudantes e professores, percebe-se que a insatisfação é ainda maior, o que pode se dá pela quantidade de participantes dos outros grupos. No caso dos educadores de apoio, foram apenas quatro (4) participantes, sendo um (1) de cada escola, e tem-se metade dos envolvidos satisfeitos e metade pouco satisfeitos.

Figura 43

Concepção do educador de apoio sobre a contribuição da política pública da educação integral para a qualidade de vida do estudante

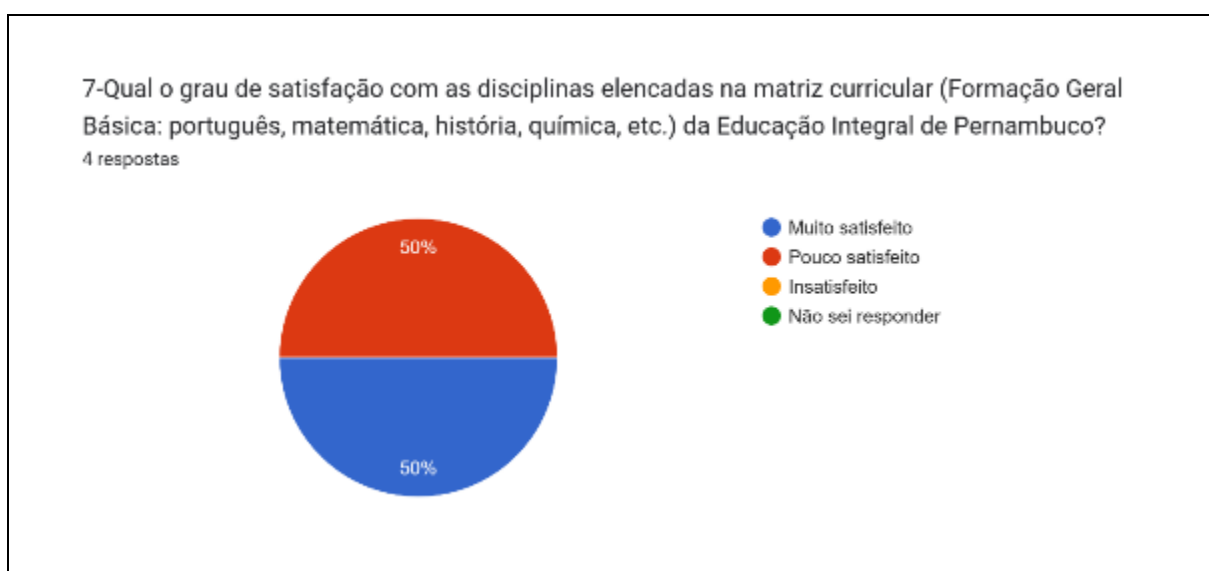


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Conforme o gráfico acima, respondendo ao questionamento referente a contribuição que a educação integral fornece para a qualidade de vida do estudante, a concepção dos educadores de apoio é no sentido de afirmarem que 75% concordam que contribui muito e 25% afirmam contribuir pouco.

Figura 44

Concepção dos educadores de apoio com as disciplinas constantes na matriz curricular, na formação geral básica – FGB

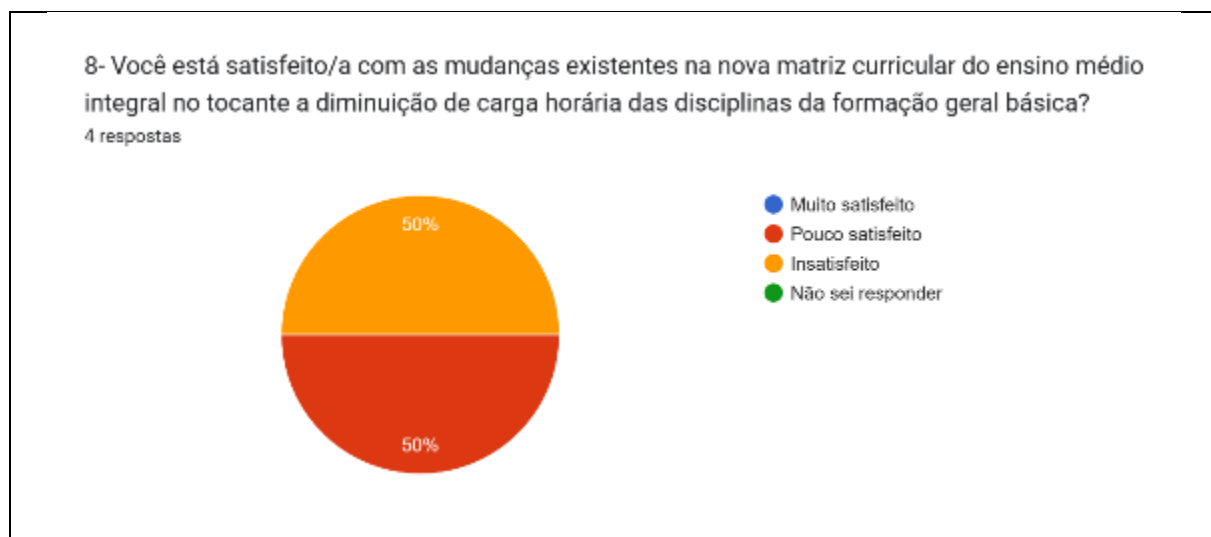


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Diante do percentual acima observado, entende-se que 50% dos educadores de apoio se encontram muito satisfeitos com as disciplinas propostas na matriz curricular, da formação geral básica, ao passo que 50% deles estão pouco satisfeitos.

Figura 45

Concepção do educador de apoio sobre as mudanças ocorridas com o novo ensino médio



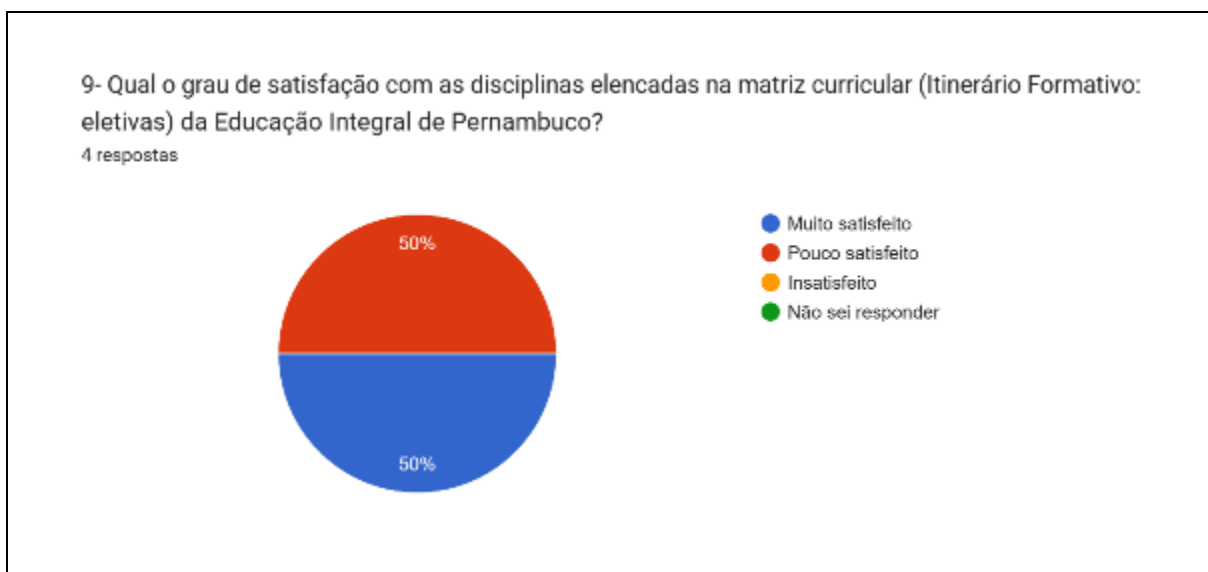
Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Refletindo o gráfico exposto, conclui-se que mais uma vez os educadores de apoio se dividiram em suas opiniões, onde 50% estão pouco satisfeitos e 50% se mostraram insatisfeitos com as mudanças propostas na matriz curricular com o novo ensino médio.

Certamente esta concepção traz uma grande preocupação, uma vez que tem um certo alinhamento com o entendimento dos professores, também participantes da pesquisa, ou seja, trata-se de um número considerável de pessoas que se mostraram, de alguma forma, insatisfeitas com as mudanças realizadas na matriz curricular, principalmente no tocante a diminuição da carga horária das disciplinas da formação geral básica, isso só corrobora com o entendimento de que há uma necessidade urgente do debate e discussões sobre as modificações trazidas com o novo ensino médio, objetivando a proposição de retificações porventura necessárias.

Figura 46

Sobre o grau de satisfação dos educadores de apoio quanto ao itinerário formativo: eletivas



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Vislumbrando o gráfico acima, entende-se que, no tocante à satisfação dos educadores de apoio com o itinerário formativo: eletivas, vê-se que 50% está muito satisfeito e o mesmo percentual encontra-se pouco satisfeito.

Certamente o descontentamento de 50% dos educadores de apoio, alinha-se ao grande percentual dos docentes também insatisfeitos no que se refere a disciplina eletiva. Mais uma vez compreende-se que este resultado se dá pela falta de preparo de muitos professores para lidar com as mudanças curriculares e metodológicas, o que demanda urgência em formações pedagógicas que possam suprir tais necessidades.

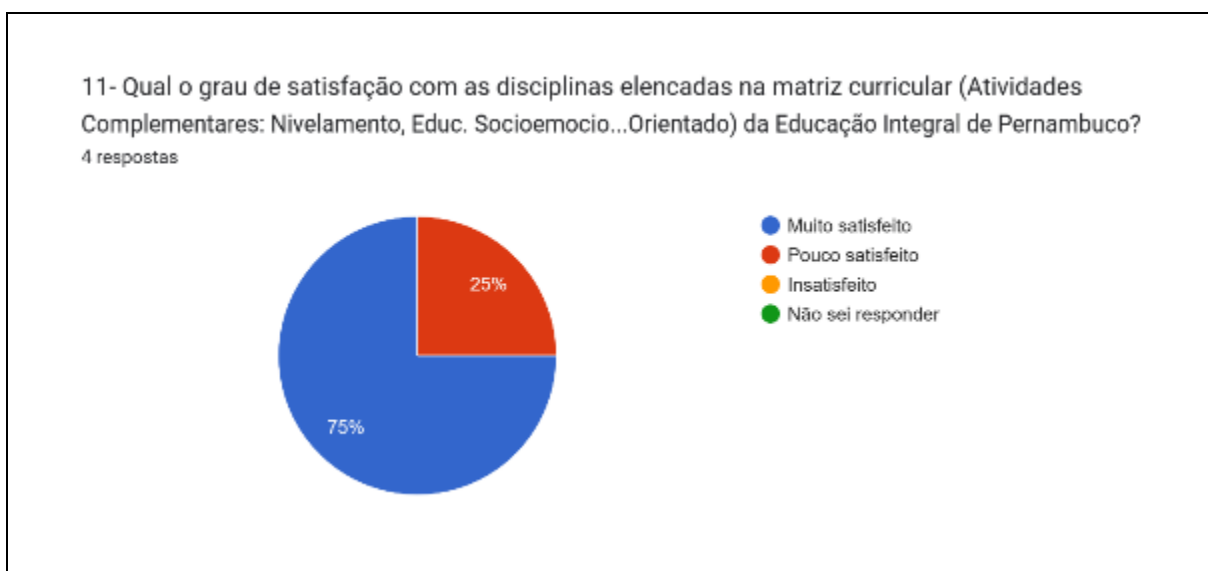
Surpreendentemente, no tocante à pergunta sobre o grau de satisfação dos educadores de apoio quanto ao itinerário formativo: projeto de vida, tem-se que 100% (cem por cento) dos educadores de apoio, participantes da investigação, encontram-se muito satisfeitos com o itinerário formativo: projeto de vida.

Esse contentamento da parte dos educadores de apoio pode se dá pelo motivo de que existem para este itinerário formativo, formações específicas e cadernos para serem trabalhados com os estudantes, além de cadernos para os professores e até mesmo para serem trabalhados com pais/responsáveis, com todo um planejamento que deve ser seguido em relação aos três anos do ensino médio. Conforme já mencionado anteriormente, no gráfico dos professores, em relação a

esta pergunta, ratifique-se que em cada caderno dos estudantes constam 4 blocos, sendo que em cada um deles, é abordado um tema, sobre o qual existem planejamentos de várias aulas, as quais devem ser seguidas. Todavia, os professores estão livres para se utilizarem de outros materiais que corroborem com o planejado nos cadernos. Indubitavelmente, esta realidade contribui para a satisfação dos educadores de apoio que precisam prestar orientações e apoiar pedagogicamente as ações dos docentes que ensinam esta disciplina.

Figura 47

Sobre o grau de satisfação dos educadores de apoio quanto às disciplinas constantes nas atividades complementares



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Ao analisar o gráfico acima, percebe-se que 75% dos educadores de apoio estão muito satisfeitos com as disciplinas consideradas atividades complementares, existentes na educação integral de Pernambuco e que 25% encontram-se pouco satisfeitos com as mesmas.

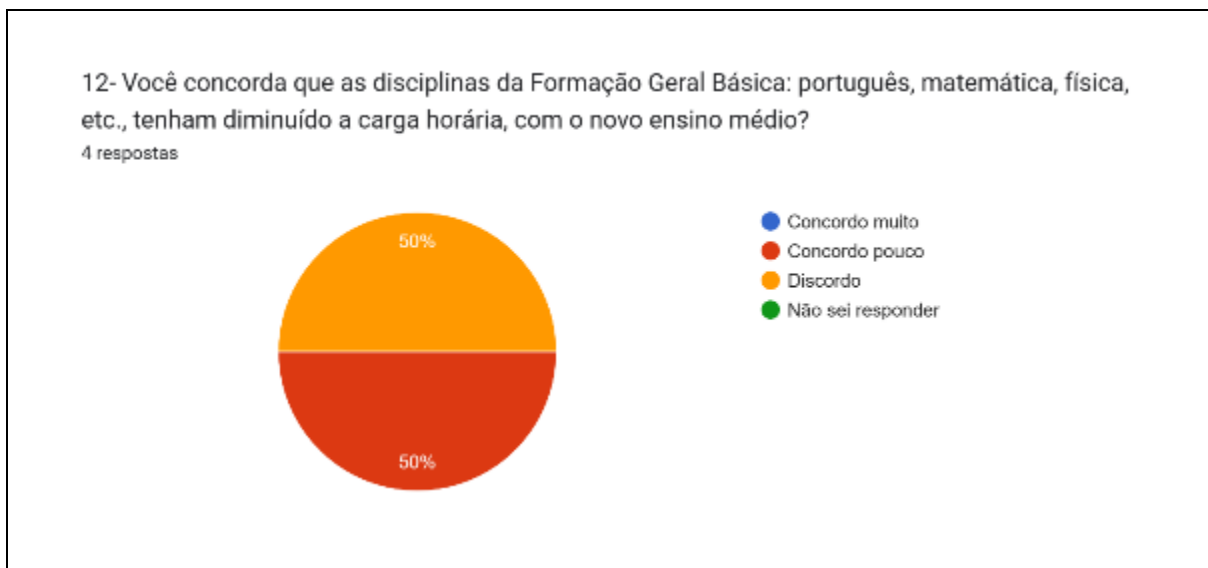
Decerto, o quantitativo de educadores de apoio que se mostra satisfeito com as disciplinas, é porque compreenderam os objetivos contidos em cada uma delas, uma vez que se apropriaram dos materiais pedagógicos elaborados pela Secretaria de Educação do Estado para este fim.

É importante ressaltar que existem materiais com orientações para as disciplinas das atividades complementares. Além disso, formações para os educadores de apoio e para os

professores que lecionam as referidas, conforme já mencionado anteriormente, quando analisando o gráfico desta mesma pergunta, sendo que destinada aos professores.

Figura 48

Percepção dos educadores de apoio sobre a diminuição da carga horária da FGB



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Este questionamento deixa explícito o grande inconformismo dos educadores de apoio com a diminuição da carga horária da formação geral básica, visto que 50% afirmaram discordar e 50% concordaram pouco.

Percebe-se com este percentual, o alinhamento do descontentamento junto à resposta dos professores. Nesse sentido, ficou claro que a maioria dos docentes, bem como, dos educadores de apoio, não concordam com a forma pela qual ocorreram as mudanças, diminuindo expressivamente as disciplinas da formação geral básica.

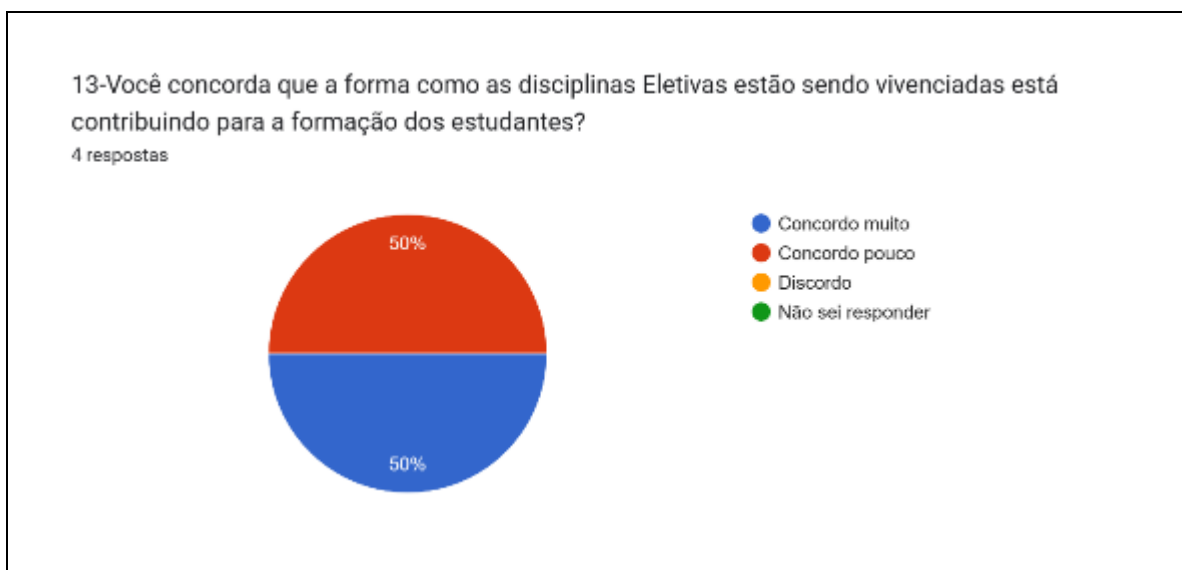
A imagem abaixo exhibe os materiais de apoio à ação docente, no que se reporta aos organizadores curriculares da formação geral básica- FGB.

Figura 49*Organizadores Curriculares da Formação Geral Básica – FGB*

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos do site da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Figura 50

Apreciação dos educadores de apoio quanto à vivência das eletivas



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Respondendo ao questionamento sobre a vivência das disciplinas eletivas e se estão contribuindo para a formação dos estudantes, os educadores de apoio opinaram da seguinte maneira: 50% afirmaram concordar pouco e 50% concordaram muito. Assim, entende-se que, apesar de um percentual considerável de educadores de apoio compreender que as eletivas contribuem para a formação dos estudantes, existe outra metade que concorda pouco com essa afirmativa.

Fazendo-se um alinhamento em relação a mesma pergunta, tanto para os professores quanto para os estudantes, vê-se que a porcentagem que concorda muito com essa afirmativa, é expressivamente inferior as demais. Desta feita, torna-se inevitável repensar à vivência desta disciplina, posto que os seus objetivos não estão sendo claramente alcançados.

Figura 51

Visão dos educadores de apoio sobre a disponibilidade de materiais pedagógicos para uso com as eletivas e as trilhas



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Diante da pergunta sobre a disponibilidade de materiais pedagógicos para serem trabalhados tanto com as disciplinas eletivas quanto com as trilhas, a resposta com base no gráfico acima foi a seguinte: 50% dos educadores de apoio afirmaram discordar e 50% afirmaram concordar muito. Ou seja, a metade de educadores de apoio entende que existem materiais disponíveis de forma suficiente para o trabalho na escola e metade entende que não existe a disponibilidade desses materiais, o que é extremamente relevante para o desenvolvimento das atividades escolares.

Todavia, analisando a mesma pergunta feita aos grupos de professores e estudantes, percebe-se que os percentuais voltados a insatisfação são bem maiores que os percentuais vistos como satisfeitos.

Tendo em vista o grande percentual de professores e estudantes e ainda 50% dos educadores de apoio que demonstram insatisfação com relação aos materiais pedagógicos disponíveis para o trabalho com as eletivas e as trilhas, é inegável e urgente que se faça um maior investimento em recursos financeiros para o pedagógico, que possam suprir as necessidades que tais disciplinas exigem, pois é preocupante o percentual que demonstra descontentamento com a pergunta acima.

Em seguida, continuam às respostas em relação a parte do questionário semiestruturado, onde houve perguntas abertas, com os posicionamentos dos próprios participantes educadores de apoio, onde tem-se as contribuições de quatro educadores, sendo um de cada escola.

Tabela 10

Concepção dos educadores de apoio sobre os desafios enfrentados para a implantação do Novo Ensino Médio

Quais são os desafios enfrentados pela sua escola para a implantação do Novo Ensino Médio? Cite-os:	
E. A. 1	“A aceitação dos professores e formação capaz de fazer o docente compreender as mudanças e aceitá-las”.
E. A. 2	“Estrutura física da escola, organização, falta de disponibilidade de recursos financeiros e formação profissional para as novas adequações”.
E. A. 3	“Despreparo dos educadores, falta de tempo disponível para o acompanhamento dos educadores de apoio aos docentes; desinteresse dos estudantes, a ausência da família no apoio escolar, entre tantos outros”.
E. A. 4	“Resistência por parte de alguns professores, material de apoio suficiente e adequado e formação continuada para os docentes”.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Diante do questionamento para os educadores de apoio sobre quais os desafios encontrados em sua escola para a implantação do novo ensino médio, os referidos profissionais abordaram vários, conforme pode ser visto nas falas dos educadores de apoio 1, 2, 3 e 4. Inquestionavelmente, o desafio mais mencionado foi o de “formação para os docentes”, como exigência fundamental para que os profissionais da educação que irão lidar cotidianamente com os estudantes em sala de aula possam compreender cabalmente as alterações existentes com o novo ensino médio e concordar com tais mudanças. Um segundo ponto mencionado mais de uma vez foi a aceitação/resistência por parte de alguns professores. Trata-se de um problema que também se

resolve com formações voltadas para este fim, ou seja, planejar momentos de discussões, onde fique claro que com o novo ensino médio, o professor não pode dizer ser apenas formado em determinada disciplina e por esta razão, só poder ensiná-la.

Todos os profissionais da educação precisam urgentemente, entender que ser professor, é ser pesquisador e que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é dividida em áreas de conhecimento como: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, mas também inovou com as Trilhas de Aprendizagem, as quais podem ser vistas como conjuntos de conhecimentos e habilidades que abordam temas interdisciplinares e contemporâneos. Desse modo, a BNCC enfatiza a integração de diferentes disciplinas para abordar temas complexos e contextuais, significando, portanto, que um professor que tenha competências na área correlata a uma trilha de aprendizagem pode ser envolvido no ensino desses conteúdos, desde que se mostre capaz de contribuir de maneira significativa para a abordagem interdisciplinar do tema.

Além dos dois pontos mais citados, outros desafios foram explicitados, como: estrutura física da escola, falta de recursos financeiros, desinteresse dos estudantes, ausência da família, entre outros.

Tabela 11

Ponto de vista dos educadores de apoio sobre a vivência do novo ensino médio

Com a vivência do novo ensino médio desde o ano de 2022 em sua escola, você considera positivo no sentido de garantia da aprendizagem e da formação integral do estudante? Explique:	
E. A. 1	Sim. Muito!
E. A. 2	Em parte, sim. Discordo da parte que diminuiu a carga horária da formação geral básica.
E. A. 3	Em parte. Existem vários desafios. Um deles, são as formações da Gerência Regional de Educação (GRE) e da Secretaria de Educação do Estado (SEE), que muitas vezes, fogem das necessidades da escola e da docência. Entendo ser até mesmo por se tratar de algo muito novo e que

	até quem está acima das escolas, não teve tempo de absorver todas as mudanças, para poder preparar os docentes.
E. A. 4	No tocante à aprendizagem, sim! Porém, faltam alguns ajustes em relação aos itinerários formativos.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

De acordo com as posições dos educadores de apoio, participantes da presente investigação, percebe-se, diante da pergunta apresentada, que até concordam que a vivência do novo ensino médio traz garantia de aprendizagem para formação integral do estudante. Todavia, apresentam alguns desafios que dificultam o avanço dessas mudanças. Uma das situações expostas e mencionada pelo E.A.2 é relacionada a diminuição da carga horária da parte da formação geral básica, pois, essas alterações ensejaram muitas discussões entre os profissionais da educação e da sociedade civil em geral.

Um outro desafio abordado pelo E.A.3, é a questão das formações continuadas para os docentes, as quais são planejadas e concretizadas tanto pela Gerência Regional quanto pela Secretaria de Educação, que, segundo ele, “fogem das necessidades da escola e da docência”. Diante desta fala, dificulta-se a garantia da aprendizagem para o estudante, já que os próprios docentes têm sentido dificuldade na absorção das temáticas explicitadas nas formações, visto que muitos formadores não apresentam segurança nas suas abordagens, o que pode ocorrer, como dito pelo E.A.3, pela novidade das mudanças, de maneira que nem todos conseguiram compreender e ao mesmo tempo ser multiplicador com eficiência.

Já o E.A.4, concorda que existe a garantia da aprendizagem para a formação integral do estudante. Contudo, menciona que há necessidade de ajustes em relação aos itinerários formativos.

Diante do contexto e das abordagens acima, conclui-se que a vivência do novo ensino médio contribui para a garantia da aprendizagem e da formação integral do educando, entretanto, para que essa contribuição seja total, necessita-se intervir nas proposições e inquietações expostas pelos profissionais da educação que se encontram no chão da escola e que se preocupam com a garantia do aprendizado dos estudantes.

Tabela 12*Opinião dos educadores de apoio sobre os desafios na organização das eletivas e trilhas*

No tocante a organização das disciplinas eletivas e trilhas, quais seriam os desafios do ponto de vista da prática pedagógica? Justifique.	
E. A. 1	A aceitação e disponibilidade dos profissionais, pois existem àqueles que dizem ser formado em determinada área e não querer de forma alguma lecionar as eletivas ou trilhas.
E. A. 2	Perfil dos estudantes e professores.
E. A. 3	Na escola que trabalho, o número de estudantes por turma/eletivas é um grande desafio. Convencer alguns estudantes a participarem, também é desafiador, uma vez que existe discente que não quer participar de nenhuma. Já as trilhas, os desafios acontecem na disponibilidade de materiais para a vivência no dia a dia até a sua culminância. E ainda há falta de conhecimento e compreensão, tanto dos professores quanto dos estudantes.
E. A. 4	Formação pedagógica com frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Respondendo à pergunta acima, vê-se que para o E.A.1, a aceitação e disponibilidade dos profissionais são os desafios para a prática pedagógica, no que se refere a organização das Eletivas e das Trilhas. Isto é algo essencial para o bom andamento e desempenho das ações a serem desenvolvidas no espaço escolar. Como é possível fazer acontecer o aprendizado de novas disciplinas contidas na matriz curricular, quando os próprios profissionais licenciados para ensinar, simplesmente não as aceitam?

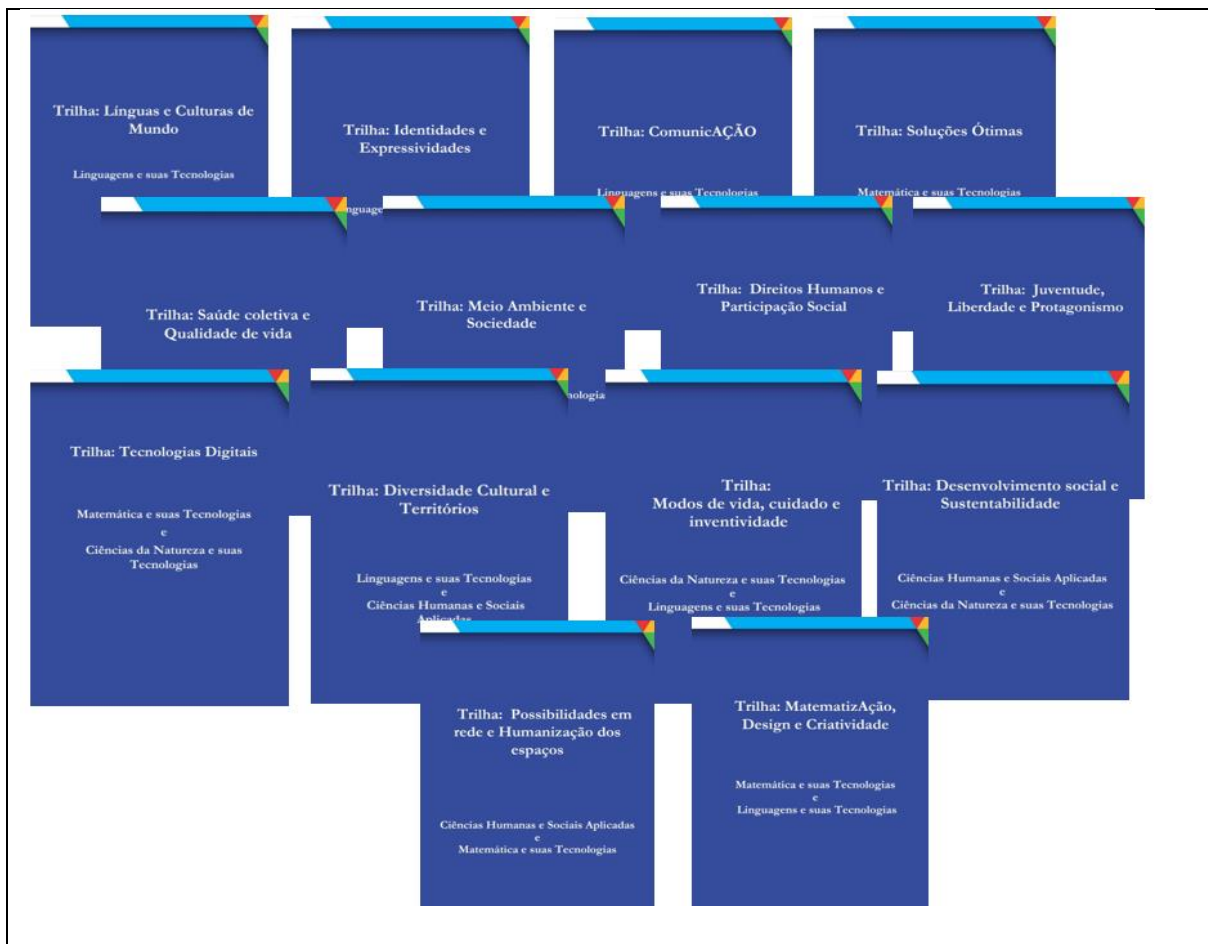
Já o E.A.2 diz que o desafio está no perfil do estudante e do professor. Realmente, o perfil das pessoas envolvidas para o trabalho com as eletivas e as trilhas deve ser considerado. Principalmente em relação ao professor, que é o profissional que irá planejar e dar a aula de maneira que consiga a interação do estudante e a conquista do aprendizado em relação à temática abordada.

Por outro lado, o E.A.3 mencionou como desafio o número de estudantes por turma, e ainda, em relação às trilhas, relatou a disponibilidade de materiais para a vivência diária. Também são dois pontos importantes a serem analisados. O primeiro, em relação às turmas superlotadas, é algo a se considerar, pois se com as disciplinas da formação geral básica, com as quais os docentes se mostram seguros, devido a sua formação e tempo de experiência em sala de aula, já é difícil para o professor lecionar em turmas muito grandes, imagine com essas novas disciplinas, com as quais muitos docentes não se sentem seguros e confortáveis para dar sua aula e ainda, conseguirem incentivar o educando a participar daquele momento de aprendizado, envolvendo todos os estudantes numa interação prazerosa. É algo muito difícil! O segundo ponto abordado pelo E.A.3 foi a falta de material pedagógico para as trilhas, o que dificulta com certeza, o bom desempenho das aulas realizadas. Para esse desafio, a solução é dispor de recursos financeiros adequados, com o fim de que consigam alcançar as necessidades que a escola hoje enfrenta, pois com tantas disciplinas eletivas e trilhas, é impossível continuar com a disponibilidade dos mesmos valores para serem gastos com materiais pedagógicos.

Por último, o E.A.4 expôs como desafio, formação pedagógica com frequência. É mais uma abordagem de extrema relevância, pois não há como essas novas disciplinas serem bem aceitas pelos estudantes se primeiro não forem bem recebidas pelos profissionais que irão conduzi-las. Para tanto, é imprescindível que haja compreensão da parte dos docentes, de modo a entenderem cabalmente os objetivos a serem alcançados com cada disciplina e seus papéis enquanto profissionais aptos para atuarem com as mesmas, desde que estejam relacionadas às temáticas voltadas a área de atuação do professor.

Ressalte-se, ainda, que a Secretaria de Educação do Estado proporcionou portfólios orientadores dos itinerários formativos, os quais foram criados para auxiliarem os professores no acompanhamento do processo de ensino dos IF, bem assim, como ferramenta que fornece informações sobre as habilidades e os conhecimentos que devem ser alcançados ao longo do estudo referente a cada itinerário formativo.

Diante do exposto, encontra-se na imagem abaixo a visão dos vários portfólios planejados para contribuírem e facilitarem a compreensão dos educadores, em se tratando desse novo componente curricular trazido com a nova matriz curricular do novo ensino médio.

Figura 52*Portfólios dos itinerários formativos*

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos do site da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Tabela 13*Sugestão dos educadores de apoio sobre a organização das disciplinas eletivas e trilhas*

O que você sugere para melhoria da organização e oferta das disciplinas eletivas e trilhas?	
E. A. 1	Mais formação para os professores.
E. A. 2	Formação continuada para os envolvidos (equipe pedagógica, professores, estudantes e família) e estrutura física (ambientes pedagógicos adequados à proposta das eletivas e trilhas).

E. A. 3	É claro que existem exceções. Mas alguns educadores ainda apresentam dificuldades na escolha de temas e condução das mesmas. Para ajudá-los é preciso investir em formações e não menos importante, fornecer material pedagógico necessário para a vivência das disciplinas, uma vez que a escassez de recursos, limita bastante o trabalho que deveria ser bem melhor.
E. A. 4	Formação pedagógica contínua e material para subsídio.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Como sugestão para a melhoria da organização na oferta das Eletivas e Trilhas, os educadores de apoio se posicionaram categoricamente concentrando a prioridade nas formações continuadas. Tal constatação evidencia-se nas falas do E.A.1, E.A.2, E.A.3 e E.A.4, onde todos sugeriram esta ação para contribuir com os resultados almejados em se tratando das ofertas das Eletivas e Trilhas. Entretanto, um outro ponto foi mencionado pelo E.A.2, o qual sugeriu também melhoramento na estrutura física dos espaços escolares, dando ênfase no pedagógico. E nas falas dos E.A.3 e E.A.4, além da formação continuada, como já abordado, também mencionaram a necessidade de investimento em materiais pedagógicos.

Em suma, objetivando a melhoria no processo de organização das disciplinas eletivas e trilhas, os Educadores de Apoio, como participantes desta pesquisa, apresentaram três sugestões: 1) formação continuada; 2) investimento na estrutura física das escolas e 3) fornecimento adequado de materiais pedagógicos.

Tabela 14

Opinião dos educadores de apoio sobre a relação entre as disciplinas da FGB e das trilhas

Como você enxerga a relação existente entre as disciplinas da formação geral básica e das trilhas de aprofundamento dos itinerários formativos no currículo de Pernambuco?	
E. A. 1	Estão interligadas.

E. A. 2	Necessário um estudo aprofundado e colaborativo para realizar os ajustes necessários para uma melhor conexão entre partes do currículo.
E. A. 3	Como estamos vivenciando essas experiências agora, tudo é muito novo. Sentimos que a diminuição da carga horária de algumas disciplinas tornará mais complicada a vida dos estudantes em sua aprendizagem, precisando assim, de ajustes.
E. A. 4	Ainda precisa de mais ajustes.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / questionário do educador de apoio.

Analisando às respostas dos educadores de apoio sobre a maneira como percebem a relação entre as disciplinas da formação geral básica e das trilhas de aprofundamento, existentes no currículo de Pernambuco, apenas o E.A.1 explicitou que “estão interligadas”, não aprofundando sua resposta, ao passo que os demais educadores de apoio foram mais cautelosos em suas afirmações, esclarecendo que o momento é de “ajustes”.

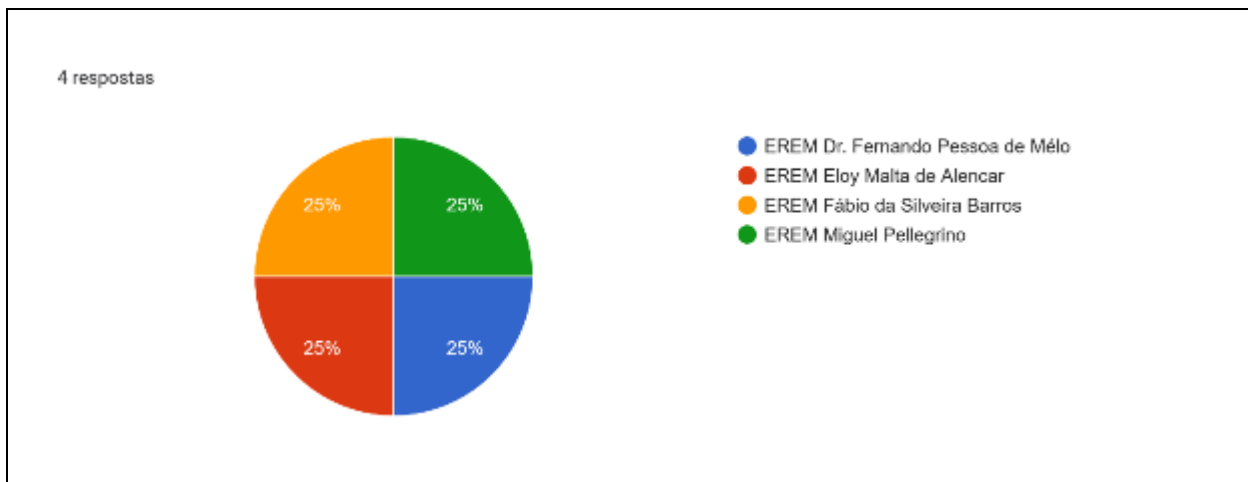
Sem dúvida, o novo ensino médio foi proposto como uma tentativa de diminuição da evasão escolar e também de dar liberdade de escolha para estudantes com diferentes habilidades e vocações. No entanto, após sua implantação, surgiram problemas de concepção e implementação, de modo que, hoje temos várias opiniões divergentes sobre a reforma do ensino médio, o que de fato demanda, urgentemente o termo abordado pela maioria dos educadores de apoio, ao mencionarem a palavra “ajustes”.

5.1.4 Descrição e Análise da Entrevista para o Gestor

A entrevista com os gestores das quatro escolas em estudo foi bastante proveitosa. Por meio dela, a pesquisadora pode obter resultados concretos e eficazes, no sentido de que com este instrumento, as expectativas foram alcançadas. Assim, foram realizadas as seguintes perguntas:

Figura 53

Nomes das escolas nas quais os gestores trabalham

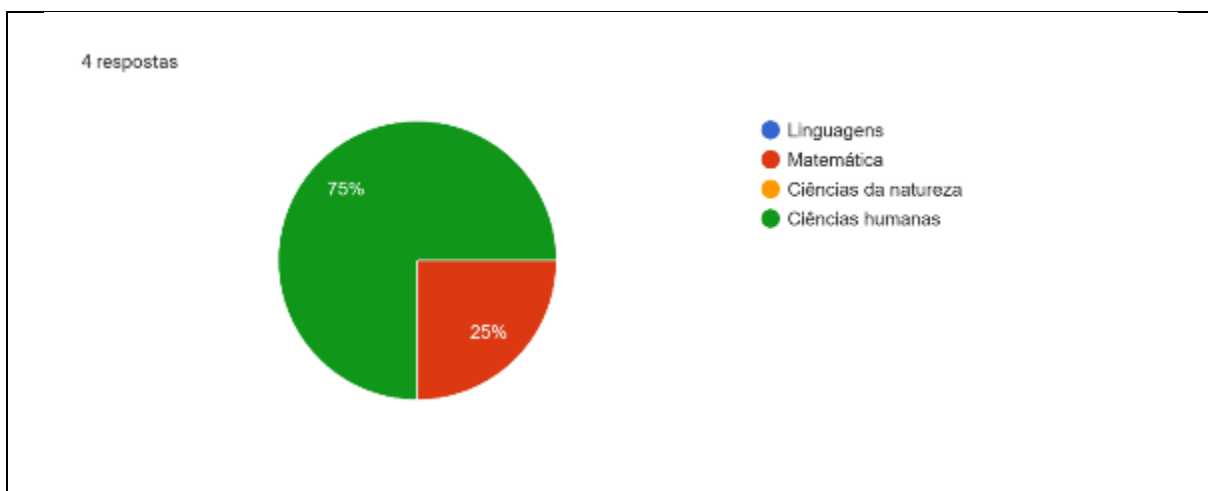


Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

A primeira pergunta, foi apenas para identificar a escola na qual cada gestor exercia suas funções laborais. Assim sendo, temos como escolas participantes, a EREM Dr. Fernando Pessoa de Mélo, a EREM Eloy Malta de Alencar, a EREM Fábio da Silveira Barros e a EREM Miguel Pellegrino.

Figura 54

Sobre a formação do gestor escolar



Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

O gráfico acima retrata a formação dos gestores participantes desta investigação. Segundo as informações obtidas, tem-se que 75% dos gestores contribuintes com este trabalho de pesquisa são formados na área de ciências humanas e que 25% tem formação na área de matemática.

No que concerne à pergunta sobre o grau de instrução do gestor escolar, participante deste trabalho, vê-se que 100% são profissionais com especialização na área de suas formações.

Tabela 15

Tipos de modalidades trabalhadas pelos gestores participantes da pesquisa

Qual/quais modalidades são trabalhadas na escola na qual você está como gestor?	
Gestor 1	Ensino Médio Integral de 35 horas/ dupla jornada
Gestor 2	Ensino Médio Integral de 45 horas/ Ensino Médio EJA
Gestor 3	Ensino Médio Integral de 45 horas/ Ensino Médio EJA
Gestor 4	Ensino Médio Integral de 45 horas/ Ensino Médio Regular e EJA

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Ao responder ao questionamento sobre qual/quais as modalidades de ensino vivenciadas nas escolas tidas como unidades da pesquisa, tem-se como resposta dos gestores que, três delas são escolas de ensino médio integral de 45 horas, sendo que estas três ainda funcionam no turno noturno com a modalidade do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA, tendo ainda, uma delas com mais uma modalidade, no turno da noite, que é o ensino médio regular, e apenas uma funciona como ensino médio integral de dupla jornada.

Tabela 16

Opinião dos gestores sobre a aceitação da implantação da educação integral

Como você avalia a aceitação da implantação da educação integral em sua escola pela comunidade escolar?

Gestor 1	Boa
Gestor 2	Positiva
Gestor 3	Muito bem aceitável para a maioria. Para alguns, nem tanto, devido ao fato de que os filhos precisam estudar e trabalhar para ajudar nas necessidades familiares.
Gestor 4	Avalio como positiva. Percebo que os pais, em sua maioria, concordam que seus filhos passem mais tempo na escola, uma vez que estão adquirindo mais conhecimento. No entanto, existe uma parcela da comunidade que não aceitou como algo positivo, uma vez que precisam dos filhos para trabalharem em algum momento, ajudando nas despesas de casa.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Ao ser entrevistado sobre a aceitação da implantação da Educação Integral pela comunidade escolar, o Gestor 1, afirmou ter sido boa, o Gestor 2, mencionou ter sido positiva, o Gestor 3 explicitou como aceitável para a maioria, porém, acrescentou que alguns não foram tão favoráveis devido a necessidade que os filhos têm de contribuírem com o sustento das famílias. Da mesma forma, o Gestor 4, apesar de avaliar como positiva a aceitação, também enfatizou existir uma parte da comunidade que não enxerga positivamente, sob o mesmo fundamento explicado pelo Gestor 3, ou seja, pela necessidade que muitos pais/responsáveis têm de que seus filhos ajudem nas despesas de casa.

Tabela 17

Sobre a contribuição da política pública da educação integral para a melhoria da estrutura física da sua escola

Qual a contribuição da política pública da educação integral para a melhoria da estrutura física da sua escola?	
Gestor 1	Até agora, nenhuma. A escola é praticamente a mesma.

Gestor 2	A climatização das salas de aulas e outros ambientes. No mais, não houve muitas mudanças, em se tratando da rede física.
Gestor 3	Nenhuma, uma vez que a estrutura física de nossa escola até o momento não contribui para esta modalidade. Não temos espaço de convivência, não temos áreas pedagógicas para aulas diferenciadas, e as salas não tem ar condicionado para que os alunos fiquem o dia todo na temperatura da nossa região.
Gestor 4	A Educação Integral surgiu em nossa escola como um presente. No entanto, a estrutura física da escola na qual sou gestora, já havia sido melhorada alguns anos antes, de modo que com a transformação em escola de referência, não houve reclamação quanto a falta de estrutura, como ocorreu com outras instituições em nossa região.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Ao serem questionados sobre a contribuição que a Política Pública da Educação Integral trouxe como melhoramento para a estrutura física das escolas nas quais são gestores, o Gestor 1 respondeu que até o momento não houve melhoria em sua escola. O Gestor 2 trouxe como melhoria, a climatização das salas de aulas e outros ambientes, acrescentando que não houve mais mudanças. A resposta do Gestor 3 também é de que não houve nenhuma mudança e ainda explica que a estrutura física de sua escola, não contribui para o estudo da modalidade de Educação Integral, uma vez que não tem espaço de convivência para o lazer dos estudantes, nem mesmo para aulas diferenciadas e acrescenta ainda, que as salas não têm ar condicionados, o que com certeza, dificulta o aprendizado dos estudantes, devido à temperatura da região. Por fim, o Gestor 4 também mencionou em entrevista que a estrutura física de sua escola já havia sido melhorada antes mesmo de tornar-se integral e que isso contribuiu para que não houvesse grandes reclamações da parte da comunidade escolar, no tocante a insatisfação com a estrutura, como ocorreu em outras escolas da mesma região.

Tabela 18

Opinião dos gestores sobre a política pública da educação integral para a melhoria da qualidade de vida do estudante

Qual o aporte dado com a Política Pública da Educação Integral para a melhoria da qualidade de vida do estudante?	
Gestor 1	A educação integral prepara melhor os jovens trabalhando todos os aspectos do ser humano. Suas premissas dão sustentação a práticas pedagógicas humanizadoras.
Gestor 2	Além do aumento do tempo pedagógico para aprender mais e melhor, existe a possibilidade de abrir novas perspectivas de futuro através dos estudos.
Gestor 3	Para mim, existe uma grande contribuição, uma vez que o aluno passa o dia na escola interagindo e adquirindo aprendizagem, e não na rua, conforme relato dos pais.
Gestor 4	Entendo haver a contribuição para a melhoria da qualidade de vida do estudante, posto que, além dos conteúdos que envolvem o cognitivo do educando, a educação integral de Pernambuco também trabalha com as premissas da educação interdimensional, contribuindo assim, para o desenvolvimento total da pessoa (espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, espiritualidade).

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Posicionando-se sobre a contribuição trazida com a Política Pública da Educação Integral para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes, o Gestor 1 explicitou que esta modalidade prepara melhor os jovens, uma vez que trabalha com o ser humano em todos os aspectos. O Gestor 2 entende que a contribuição se dá pelo aumento do tempo pedagógico, haja vista possibilitar a abertura de novas perspectivas de futuro por meio dos estudos. Em continuidade, o Gestor 3 afirma existir uma grande contribuição devido ao tempo pedagógico que o educando passa na escola. Observa-se no Gestor 3 a mesma opinião do Gestor 2. Já o Gestor 4 apresenta em sua abordagem

a visão do Gestor 1, quando diz que entende haver a contribuição para a qualidade de vida do estudante porque a educação integral trabalha com as premissas da educação interdimensional, valorizando o ser humano em sua integralidade.

Tabela 19

Apreciação dos gestores sobre a mudança na carga horária das disciplinas da FGB

Qual a sua apreciação sobre as mudanças existentes na nova matriz curricular do ensino médio integral no tocante a diminuição de carga horária das disciplinas da formação geral básica?	
Gestor 1	Acredito que não tem sido muito positiva essa diminuição. A proposta é boa, mas quando existe condições da escola desenvolver um trabalho desse nível. As propostas poderiam ser vivenciadas dentro da FGB, sem precisar diminuir a carga horária.
Gestor 2	Acredito que elas podem e devem ser aproveitadas nos itinerários formativos que estão postos na função de diversificar essa complementação por meio das trilhas. Não vejo como diminuição para prejudicar, mas uma forma de possibilitar inovação por parte do professor e um jeito diferente de aprender sobre assuntos do interesse do estudante. No entanto, discordo da quantidade de aulas de eletivas.
Gestor 3	Acho que não deviam ter modificado a matriz curricular para diminuir as disciplinas da formação geral básica, uma vez que essas continuam sendo cobradas no cotidiano e em concursos, nos quais os nossos alunos são submetidos.
Gestor 4	Para mim, as mudanças ocorridas na matriz curricular são necessárias. No entanto, entendo ter havido certo exagero quanto à diminuição, visto que, com o grande déficit que os estudantes apresentam, em matemática, por

	exemplo, como realizar tamanha diminuição na carga horária desta disciplina? É preciso repensar as alterações.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Opinando sobre as mudanças existentes na nova matriz curricular do ensino médio integral em relação a diminuição de carga horária das disciplinas da FGB, os gestores apresentaram as seguintes respostas: Gestor 1 acredita não ter sido positivo a diminuição da carga horária, expressando que a proposta poderia ser vista dentro da FGB. O Gestor 2 não enxerga a diminuição de forma negativa, pelo contrário, diz que as diminuições devem ser aproveitadas nos itinerários formativos, por meio das trilhas, vê ainda, como possibilidade de inovação por parte do professor. Porém, chega a discordar do número de aulas atribuídos às Eletivas. O Gestor 3 se posiciona contrário a diminuição da carga horária da FGB, argumentando que tais matérias continuam sendo cobradas no cotidiano e nos concursos. Finalmente, o Gestor 4 diz que as mudanças são necessárias, porém, enxerga a diminuição da carga horária como um exagero, de modo a não colaborar com o déficit já apresentado pelos estudantes do ensino médio, opinando sobre a necessidade de reflexão sobre as mudanças.

Diante dos posicionamentos, percebe-se que, apenas um Gestor se mostrou concordar com as alterações propostas diminuindo a carga horária das disciplinas da FGB, os demais, de alguma forma, não viram como positivo a diminuição, mesmo àqueles adeptos às mudanças na matriz curricular do ensino médio.

Tabela 20

Opinião dos gestores sobre o itinerário formativo: eletivas

Qual a sua opinião sobre as disciplinas elencadas na matriz curricular (itinerário formativo: eletivas) da educação integral de Pernambuco?	
Gestor 1	Para mim, com o passar do tempo foi perdendo sua essência. Os professores acham cansativo e os estudantes não valorizam as oportunidades de aprendizagem.

Gestor 2	Se bem compreendidos e assimilados os IF podem e devem ser importantes no processo de ensino e de aprendizagem. As eletivas quando bem trabalhadas rendem excelentes aprendizados, só não há necessidade de uma carga horária tão grande desse componente curricular.
Gestor 3	Achei interessante e importante. Mas que não fossem substituídas pelas disciplinas básicas, diminuindo o quantitativo de aulas e assim, comprometendo o aprendizado do aluno em determinada área.
Gestor 4	Acredito que são tão importantes quanto as disciplinas constantes da FGB, pois permitem que os estudantes ampliem seus conhecimentos em áreas específicas, os ajudando em suas escolhas e melhorando suas habilidades. No entanto, é preciso que os professores estejam preparados para este desafio. Além disso, não concordo com a grande carga horária dispensada para as eletivas.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Respondendo à pergunta sobre o que acham sobre o Itinerário Formativo: Eletivas, presente na matriz curricular do ensino médio, da Educação Integral de Pernambuco, o Gestor 1 afirmou que à medida que o tempo passou, a disciplina foi perdendo a essência, os professores acham a disciplina cansativa e os estudantes não as valorizam. O Gestor 2 apresentou-se bem adepto ao ensino com as eletivas, entretanto, deixou claro que sendo bem trabalhadas, rendem ótimos aprendizados.

Nesse ponto, percebe-se que é preciso que o profissional que irá ensinar essas disciplinas tenha perfil e esteja preparado para que o educando seja incentivado a participar da aula. Além disso, o Gestor 2, apesar de concordar com o ensino das eletivas, discorda da grande carga horária dispensada para a mesma. Na entrevista com o Gestor 3, o mesmo entende ser interessante e importante. Todavia, não concorda com a diminuição da carga horária da FGB para o aumento do ensino com as eletivas. Finalmente, o Gestor 4 entende serem tão importantes quanto as disciplinas da FGB, uma vez que permitem a flexibilidade nas escolhas das áreas de conhecimento específicos, porém, o mesmo aborda como desafio, a preparação dos professores das respectivas áreas,

explicando também, que não concorda com o grande número de eletivas proposto pela matriz curricular.

Assim, compreende-se que apenas o Gestor 1 não demonstrou ter uma visão positiva das eletivas. Contudo, os Gestores 2, 3 e 4, enxergam as eletivas como importantes para o processo de ensino e aprendizagem, só não estão satisfeitos com o número elevado da carga horária destinada a essa disciplina.

Tabela 21

Juízo de valor dos gestores sobre a disciplina projeto de vida

Qual o seu juízo de valor sobre as disciplinas elencadas na matriz curricular (itinerário formativo: projeto de vida) da educação integral de Pernambuco?	
Gestor 1	É uma disciplina excelente, quando o professor faz um trabalho intencional.
Gestor 2	A disciplina projeto de vida surgiu como uma forma de alavancar os sonhos, as aspirações dos estudantes. Uma maneira de construir objetivos de vida, ajudando àqueles sem perspectiva.
Gestor 3	É uma disciplina muito importante para que nossos alunos tenham um direcionamento sobre seu futuro profissional e pessoal também.
Gestor 4	Trata-se de uma proposta pedagógica encontrada em várias redes de ensino e vejo com de grande importância, pois ajuda os estudantes a refletirem, planejarem e construírem seus projetos pessoais e profissionais.

Fonte: Dados da pesquisa (2023)/ entrevista com gestores.

Diante da indagação sobre a opinião dos gestores quanto ao Itinerário Formativo: Projeto de Vida, também presente na matriz curricular do ensino médio de Pernambuco, observa-se que todos os gestores entrevistados demonstraram que têm a disciplina como importante. Em suas respostas fica perceptível os objetivos a serem alcançados com o referido itinerário formativo. Pois

ele, objetiva ajudar os educandos a desenvolverem um senso de direção e propósito em suas vidas, permitindo-lhes a criação de planos reais e significativos para o futuro de cada um.

Tabela 22

Concepção dos gestores sobre as disciplinas das atividades complementares

Qual a sua percepção sobre as disciplinas elencadas na matriz curricular (atividades complementares: nivelamento, educação socioemocional, protagonismo juvenil e estudo orientado) da educação integral de Pernambuco?	
Gestor 1	São disciplinas necessárias. Porém, poderiam estar dentro das disciplinas da formação geral básica. Todo o currículo poderia tê-las em seu contexto.
Gestor 2	Se bem trabalhadas, são como alavancas para a construção das aprendizagens necessárias para os estudantes avançarem rumo ao protagonismo, dentro e fora da escola.
Gestor 3	Acho que a maioria dos docentes não está apto para ministrar essas disciplinas. Assim, precisamos de mais formações, bem como, a escola precisa de condições financeiras para suprir as necessidades de materiais pedagógicos para uso com os alunos em sala de aula.
Gestor 4	Para mim, todas tem uma importância ímpar, uma vez que, em todas elas percebemos objetivos diferentes a serem alcançados. Além disso, nota-se a preocupação do trabalhar com o cognitivo do estudante, mas também com o emocional, com o corpo e espírito, ou seja, o conjunto das disciplinas demonstra uma preocupação com o ser humano em sua totalidade.

Fonte: Dados da pesquisa (2023) / entrevista com gestores.

Analisando a pergunta acima, percebe-se que o Gestor 1 concorda serem disciplinas necessárias, mas que, segundo ele, poderiam estar presentes nas disciplinas da formação geral básica. O Gestor 2 compreende a importância das disciplinas como alavancas para a construção do

aprendizado rumo ao protagonismo, mas quando são bem trabalhadas. Continuando, o Gestor 3, tem uma visão de que os docentes não se encontram aptos para ensinarem tais disciplinas e explicita a necessidade de formações e materiais pedagógicos para serem utilizados com os estudantes. Finalmente, o Gestor 4 entende que todas as disciplinas referidas têm sua importância, visto que todas tem objetivos a serem conquistados, acrescentando que o conjunto das disciplinas das Atividades Complementares manifestam um cuidado com o ser humano como um todo, enxergando o cognitivo, o emocional, o corpo e o espírito.

5.1.5 Descrição e Análise Documental – Matrizes Curriculares

A Educação em Pernambuco está passando por uma transformação significativa, advinda com a implementação de novas matrizes curriculares, tanto para o ensino médio integral quanto para o ensino médio regular. Por sua vez, essa iniciativa representa um passo importante no intuito de conquistar uma educação mais completa e abrangente para os estudantes do estado. O objetivo da nova matriz curricular é proporcionar uma formação mais ampla, com um alcance além do ensino tradicional, incorporando aspectos socioemocionais, culturais e práticos no processo de ensino e aprendizagem. Neste ponto, serão explorados os principais elementos e diferenças existentes nas matrizes curriculares no novo ensino médio tanto no tocante ao ensino médio integral quanto em relação ao ensino médio regular do estado de Pernambuco.

5.1.5.1 Matriz curricular do ensino médio integral de Pernambuco

Na figura abaixo será contemplada a matriz curricular antiga do ensino médio da modalidade integral de 45 horas, objetivando uma melhor compreensão das mudanças existentes com a nova matriz válida a partir da Instrução Normativa nº. 03/2021.

Figura 55*Matriz Antiga do Ensino Médio Integral de 45 horas*

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL								
BASE LEGAL	ÁREAS DO CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	ANOS			CH	
				1º	2º	3º		
LEI FEDERAL Nº 9394/96; LEI FEDERAL Nº 13.415/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2017; PARECER CNE/CEB Nº 7/2010; PARECER CNE/CEB Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017.	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	720	
			EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240	
			ARTE	2	1	1	160	
		MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA ¹	6	6	6	720	
			CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	QUÍMICA	3	3	3	360
		FÍSICA		3	4	4	440	
		BIOLOGIA		3	3	3	360	
		CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	HISTÓRIA	2	2	2	240	
			GEOGRAFIA	2	2	2	240	
			Filosofia	1	1	1	120	
			SOCIOLOGIA	1	1	1	120	
		SUBTOTAL			31	31	31	3.720
		PARTE DIVERSIFICADA		LÍNGUA ESTRANGEIRA	2	2	2	240
	PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO			2	2	2	240	
	QUÍMICA EXPERIMENTAL			1	1	1	120	
	FÍSICA EXPERIMENTAL			1	1	1	120	
	BIOLOGIA EXPERIMENTAL			1	1	1	120	
	SUBTOTAL			7	7	7	840	
	ATIVIDADES COMPLEMENTARES		ELETIVAS*	2	2	2	240	
			ESTUDO DIRIGIDO **	5	5	5	600	
	SUBTOTAL			7	7	7	840	
	TOTAL DA CARGA HORÁRIA			45	45	45	5.400	

OBS: ¹ Da carga horária semanal desse componente curricular 1 hora aula será destinada à realização de experimentos.² Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio será tratada transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito de todos os componentes curriculares, a educação em direitos humanos (Decreto nº7037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3 e Resolução CNE/CP nº 1/2012).

* Com base no Art. 17 da Resolução CNE/CEB nº 4/2010, as Eletivas se configuram como um espaço de flexibilização curricular e prática da interdisciplinaridade, assim deverão ser propostas pelos docentes considerando os temas de interesse dos estudantes.

** As aulas de Estudo Dirigido serão destinadas à realização de atividades, sob orientação de um (a) professor (a) de qualquer componente curricular. Poderá fazer parte da pauta dessas aulas: trabalhos em equipe, tertúlias literárias, produção de textos, confecção de experimentos, grupos interativos, monitoria em sala de aula, entre outras.

Fonte: Secretaria de Educação do Estado. SEE/SEEP

Analisando a matriz antiga do ensino médio integral, percebe-se a grande diminuição da carga horária no que se refere a formação geral básica, visto que o total de aulas semanais, por disciplinas, sofreu grande impacto. Além disso, observa-se também, que algumas disciplinas, que antes, eram estudadas nos três anos do ensino médio, com as mudanças, passaram a ser estudadas em apenas uma ou duas séries, como é o caso de Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia.

Ademais, o que ocorre com as outras matérias da formação geral básica é uma considerável diminuição, com o objetivo de dar espaço para as disciplinas constantes nos Itinerários Formativos I e II.

Outrossim, na matriz curricular acima analisada, existe uma divisão classificada como parte diversificada, onde constam: Língua Estrangeira, Projeto de Vida e Empreendedorismo, Química Experimental, Física Experimental e Biologia Experimental.

Com a nova matriz, Língua Inglesa entra na formação geral básica, Projeto de Vida passa a fazer parte dos Itinerários Formativos e as três últimas, deixam de existir.

Por fim, nas Atividades Complementares, as Eletivas deixam de ser consideradas AC e passam a integrar os Itinerários Formativos e o Estudo Dirigido passa à nomenclatura de Estudo Orientado e com a nova matriz, não consta na carga horária do 3º ano do ensino médio. Assim, na figura abaixo observa-se a indicação das Atividades Complementares com suas respectivas cargas horárias.

Figura 56

Quadro de atividades complementares do ensino integral de 45 horas

ATIVIDADES COMPLEMENTARES	1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º
NÚMERO DE AULAS (POR SEMESTRE)	11	11	5	5	1	1
NIVELAMENTO EM LP.	2	2	-	-	-	-
NIVELAMENTO EM MAT.	2	2	-	-	-	-
EDUCAÇÃO SOCIOMOCIONAL	2	2	2	2	1	1
ESTUDO ORIENTADO	3	3	2	2	-	-
PROTAGONISMO JUVENIL	2	2	1	1	-	-

Fonte: Secretaria de Educação do Estado- SEE/SEEP

Na figura abaixo contempla-se a Matriz Curricular do Ensino Médio da Modalidade Integral de 45 horas, objetivando uma melhor compreensão das mudanças existentes com a nova matriz válida a partir da Instrução Normativa nº. 03/2021.

Figura 57*Matriz do Novo Ensino Médio Integral de 45 horas*

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA(FGB)		MATRIZ - ESCOLA DE 4.500 HORAS-RELÓGIO								
		Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total de Aulas	CH		
		Linguagens e suas tecnologias	Arte	1	-	-	1	40		
			Língua Portuguesa	5	4	3	12	480		
			Língua Inglesa	1	2	1	4	160		
			Educação Física	1	1	-	2	80		
		Matemática e suas tecnologias	Matemática	5	3	3	11	440		
		Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	2	1	1	4	160		
			Química	2	1	1	4	160		
			Física	2	1	1	4	160		
		Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	2	1	4	160		
			Geografia	2	1	1	4	160		
			Filosofia	2	-	-	2	80		
			Sociologia	-	2	-	2	80		
SUBTOTAL		24	18	12		2160				
ITINERÁRIO FORMATIVO (IF) I	Quantidade de aulas por semestre letivo*									
	Descrição		1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de Aulas	CH
			1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Eletivas		2	2	4	4	2	2	16	320
	Projeto de Vida		2	2	2	2	2	2	12	240
	Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
		Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
	Atividades Complementares		11	11	5	5	1	1	34	680
SUBTOTAL		17	17	17	17	19	19		2120	
ITINERÁRIO FORMATIVO (IF) II	Quantidade de aulas por semestre letivo									
	Descrição		1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de Aulas	CH
			1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Eletivas		4	4	4	4	-	-	16	320
	Projeto de Vida**		-	-	-	-	-	-	0	0
	Aprofundamento	Obrigatórias	**	*	4	4	12	8	28	560
		Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
	Atividades Complementares**		-	-	-	-	-	-	-	-
SUBTOTAL		4	4	10	10	14	14		1120	

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco/IN N°. 03/2021

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

Carga horária já cumprida da Trilha I, nos moldes do art. 31 da IN N°. 03/2021

Total de carga horária (FGB + IFs)	45	45	45	45	45	45		5400
------------------------------------	----	----	----	----	----	----	--	------

Obs.: A hora-aula compreende 50 minutos. Sendo assim, 5.400 horas-aula correspondem a 4.500 horas-relógio.

Na figura abaixo percebe-se a Matriz Curricular do Ensino Médio da Modalidade Integral de 35 horas, objetivando uma melhor compreensão das mudanças existentes com a nova matriz válida a partir da Instrução Normativa nº. 03/2021

Figura 58

Matriz do Novo Ensino Médio Integral de 35 horas

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB)	MATRIZ - ESCOLA DE 3.500 HORAS-RELÓGIO									
	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total De Aulas	CH			
	Linguagens e suas tecnologias	Arte	1	-	-	1	40			
		Língua Portuguesa	5	4	3	12	480			
		Língua Inglesa	1	2	1	4	160			
		Educação Física	1	1	-	2	80			
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	5	3	3	11	440			
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	2	1	1	4	160			
		Química	2	1	1	4	160			
		Física	2	1	1	4	160			
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	2	1	4	160				
	Geografia	2	1	1	4	160				
	Filosofia	2	-	-	2	80				
	Sociologia	-	2	-	2	80				
	SUBTOTAL		24	18	12		2160			
ITINERÁRIO FORMATIVO (IF)	Quantidade de aulas por semestre letivo*									
	Descrição		1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de Aulas	CH
			1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Eletivas		2	2	4	4	2	2	16	320
	Projeto de Vida		2	2	2	2	2	2	12	240
	Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
		Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
	Atividades Complementares		5	5	5	5	5	5	30	600
SUBTOTAL		11	11	17	17	23	23		2040	

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco/IN N°. 03/2021

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

Total de carga horária (FGB + IF)	35	35	35	35	35	35		4200
-----------------------------------	----	----	----	----	----	----	--	------

Obs. A hora-aula compreende 50 minutos. Sendo assim, 4.200 horas-aula corresponde a 3.500 horas-relógio.

Na figura abaixo observa-se a indicação das Atividades Complementares com suas respectivas cargas horárias.

Figura 59

Quadro de atividades complementares do ensino integral de 35 horas

ATIVIDADES COMPLEMENTARES	1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	1º	2º	1º	2º	1º.	2º
NÚMERO DE AULAS (POR SEMESTRE)	5	5	5	5	5	5
NIVELAMENTO EM LP.	2	2	-	-	-	-
NIVELAMENTO EM MAT.	2	2	-	-	-	-
EDUCAÇÃO SOCIOMOCIONAL	-	-	2	2	2	2
ESTUDO ORIENTADO	1	1	2	2	2	2
PROTAGONISMO JUVENIL	-	-	1	1	1	1

Fonte: Secretaria de Educação do Estado- SEE/SEEP

Analisando as matrizes curriculares do ensino médio integral de 35 horas e de 45 horas, compreende-se que as matérias constantes na parte da Formação Geral Básica são totalmente iguais, inclusive no tocante ao total de carga horária, que é de 2160 CH.

Na parte da tabela onde verifica-se os Itinerários Formativos é que se percebe uma diferença nas matrizes, pois as escolas integrais de 45h apresentam um total de horas de 2120 de CH ao passo que as escolas integrais de 35h apresentam 2040 de CH.

Todavia, esta diferença se dá em relação as Atividades Complementares, posto que nas instituições de 45h o total de aulas é de 34 por semestre letivo em relação as três séries, de modo que para as de 35h, o total de aulas é de 30 por semestre letivo, também relacionadas as três séries, sendo que é possível também se observar uma grande diferença no total de aulas atribuídas nos três anos do ensino médio, ainda se reportando as Atividades Complementares, haja vista que para as escolas de 35h, tem-se 5 aulas por semestre em cada ano do ensino médio. Já nas escolas integrais de 45 são vistas 11 aulas por semestre no 1º ano, 5 aulas semestral nos 2º anos e apenas 1 aula por semestre nos 3º anos.

Além da diferença mencionada no que concerne as duas matrizes analisadas, uma outra a ser explicitada é que na matriz das escolas de 45h existe uma tabela a mais com os Itinerários Formativos II, a qual possui uma carga horária total de 1120 CH, que não existe na matriz curricular das escolas integrais de 35h.

Por fim, a diferença existente no tocante ao total de carga horária das duas matrizes. Enquanto a integral de 45 h compreende 5.400 horas-aula correspondentes a 4.500 horas-relógio. A integral de 35h compreende 4.200 horas-aula correspondentes a 3.500 horas-relógio.

5.1.5.2 Matriz curricular do ensino médio regular de Pernambuco

Na figura abaixo será contemplada a Matriz Curricular do Novo Ensino Médio da Modalidade Regular, objetivando identificar as diferenças perceptíveis no tocante ao currículo de ambas as modalidades, alvos desta pesquisa.

Figura 60*Matriz do Novo Ensino Médio Regular*

MATRIZ - ESCOLA DE 3.000 HORAS-RELÓGIO										
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB)	Quantidade de aulas por ano letivo									
	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total de Aulas	CH			
	Linguagens e suas tecnologias	Arte	1	-	-	1	40			
		Língua Portuguesa	5	4	3	12	480			
		Língua Inglesa	1	2	1	4	160			
		Educação Física	1	1	-	2	80			
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	5	3	3	11	440			
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	2	1	1	4	160			
		Química	2	1	1	4	160			
		Física	2	1	1	4	160			
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	2	1	4	160			
		Geografia	2	1	1	4	160			
		Filosofia	2	-	-	2	80			
Sociologia		-	2	-	2	80				
SUBTOTAL		24	18	12		2160				
ITINERÁRIO FORMATIVO (IF)	Quantidade de aulas por semestre letivo*									
	Unidades Curriculares		1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de Aulas	CH
			1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Eletivas		2	2	4	4	2	2	16	320
	Projeto de Vida		2	2	2	2	2	2	12	240
	Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
		Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
	SUBTOTAL		6	6	12	12	18	18		1440

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco/IN N°. 03/2021

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

Total de carga horária (FGB + IF)	30	30	30	30	30	30		3600
-----------------------------------	----	----	----	----	----	----	--	------

Obs. A hora-aula compreende 50 minutos. Sendo assim, 3.600 horas-aula corresponde a 3.000 horas-relógio.

Com o novo ensino médio, o currículo de Pernambuco passou a ser composto pela Formação Geral Básica e pelos Itinerários Formativos, o qual foi implementado no ano de 2022.

Conforme se pode observar com o estudo das matrizes do Ensino Médio Integral e a do Ensino Médio Regular, compreende-se que:

- Existe uma obrigatoriedade de estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia. No entanto, em ambas as matrizes, não são disciplinas estudadas nos três anos;

- Que as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são componentes obrigatórios nos três anos do ensino médio para as duas modalidades. Inclusive, com a mesma carga horária (LP 480 CH) e (M 440 CH);

- Mantém-se a presença obrigatória do estudo da disciplina de Língua Inglesa nos três anos, sendo a mesma carga horária, no caso 160 CH, para as duas matrizes analisadas;

- Que as disciplinas Biologia, Química e Física também permanecem como obrigatórias e com idêntica carga horária para as duas modalidades, sendo 160 CH para cada uma delas;

- As disciplinas História e Geografia têm a mesma carga horária nas duas modalidades, também com 160 CH para cada uma;

- Os IF são organizados por um ou mais eixos estruturantes, sendo eles: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo;

- Os IF Eletivas e Projeto de vida também são verificados nas duas matrizes e com igual carga horária, tendo as Eletivas 320 CH e Projeto de Vida 240 CH;

- O IF Aprofundamento Obrigatório é visto tanto na matriz curricular do ensino médio integral quanto na matriz do ensino regular. Com idêntica carga horária para ambas as matrizes, perfazendo um total de 640 CH. Além disso, é estudado nos três anos das duas modalidades;

- O IF Aprofundamento Optativo existe nas matrizes do ensino médio integral, bem como no ensino médio regular, com carga horária idêntica de 240 CH, sendo que, em ambas as matrizes, só é estudado a partir do 2º ano do ensino médio;

- Na matriz curricular do ensino médio integral existe um IF II, no qual está inserido disciplinas como: Eletivas, Projeto de Vida, Aprofundamento Obrigatório e Optativo, bem como, Atividades Complementares, em um quadro II, disciplinas que fazem um total de 1120 CH, que não estão presentes na matriz do ensino médio regular;

-As Atividades Complementares, das quais fazem parte as disciplinas de Protagonismo Juvenil, Educação Socioemocional, Nivelamento e Estudo Orientado estão presentes apenas na matriz curricular da educação integral, ao passo que não são estudadas no ensino médio regular;

-No ensino médio integral o total da carga horária é de 5.400 horas-aula correspondente a 4.500 horas-relógio;

-No ensino médio regular o total da carga horária é de 3.600 horas-aula correspondente a 3.000 horas-relógio.

Figura 61

Distribuição da carga horária nas modalidades do ensino médio integral e ensino médio regular

	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE ÁREA DE CONHECIMENTO	ATIVIDADES COMPLEMENTARES
EM REGULAR 3.000 h	FGB	01 IF Área de Conhecimento (Obrigatório)	
EM 35 TEMPOS 3.500h	FGB	01 IF Área de Conhecimento (Obrigatório)	Atividades Complementares
EM 45 TEMPOS 4.500h	FGB	02 IF Área de Conhecimento (Obrigatório)	Atividades Complementares

Fonte: Elaboração própria com base nas matrizes curriculares de Pernambuco.

Com base na figura acima, entende-se que na matriz do Ensino Médio Regular encontra-se disciplinas da Formação Geral Básica e também um Itinerário Formativo da área do conhecimento (Obrigatórios), não integrando essa matriz, as Atividades Complementares.

Já a Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de 35 horas, é composta pela FGB, por um Itinerário Formativo por área de conhecimento (Obrigatório) e também por disciplinas das

Atividades Complementares (Nivelamento de Português e de Matemática, Educação Socioemocional, Protagonismo Juvenil e Estudo Orientado), conforme mencionado na figura 59.

Finalmente, a Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de 45 horas é integrada pelas disciplinas da FGB, por dois Itinerários Formativos da Área do Conhecimento (Obrigatórios) e das disciplinas das Atividades Complementares (Nivelamento de Português e de Matemática, Educação Socioemocional, Protagonismo Juvenil e Estudo Orientado), conforme mencionado na figura 56.

Uma análise comparativa das Matrizes Curriculares do Novo Ensino Médio Integral e do Novo Ensino Médio Regular em Pernambuco revela diferenças significativas nas abordagens educacionais e nas oportunidades ofertadas aos educandos. Dentre elas podemos citar:

a) Carga Horária, visto que o ensino médio integral apresenta uma carga horária maior em comparação com o médio regular;

b) Disciplinas e Eixos Temáticos em maior proporção, pois apesar da existência dessa inovação para ambas as modalidades, é perceptível que no ensino médio integral, a adoção de eixos temáticos interdisciplinares, que integram conteúdos de diversas disciplinas, é indiscutivelmente maior que os trabalhados no ensino médio regular;

c) Flexibilidade Curricular, segundo este ponto, o novo ensino médio regular mantém uma estrutura curricular mais tradicional, com pouca flexibilidade para escolha de conteúdos. Já o novo ensino médio integral, é mais flexível, permitindo que os educandos escolham caminhos de aprendizado de acordo com seus interesses e objetivos;

d) Preparação para o Mundo do Trabalho, aqui percebe-se que no ensino médio integral há uma preocupação maior em preparar os estudantes não apenas para o ensino superior, mas também, para o mercado de trabalho, fornecendo habilidades e experiências;

e) Enfoque e Competências, nesse caso, o novo ensino médio integral estabelece uma ênfase maior no desenvolvimento de competências gerais, como pensamento crítico, colaboração, comunicação e resolução de conflitos, por meio de atividades práticas e projetos;

f) Tempo Integral, o ensino integral oportuniza aos educandos a participação em atividades extracurriculares, como oficinas, clubes e eventos culturais, enriquecendo assim, sua experiência educacional.

Resumindo, o novo ensino médio integral em Pernambuco é diferenciado do ensino médio regular, visto que oferece uma abordagem mais flexível e com grande interdisciplinaridade. Além

disso, foca-se no desenvolvimento de competências e preparação não apenas para a vida acadêmica, mas também, para a vida profissional do estudante. Essa mudança tem por objetivo proporcionar uma educação mais alinhada com as demandas trazidas pela sociedade contemporânea e com os interesses individuais dos estudantes.

CONCLUSÃO

Diante do apresentado neste trabalho, após diversas leituras, debruçando-se na teoria sobre a qual se fundamenta esta pesquisa e após a análise dos resultados obtidos com esta investigação, diante de uma metodologia cujo enfoque, é misto, proporcionando assim, um olhar mais amplo, principalmente por ter se valido do trabalho com diversas técnicas/instrumentos, os quais têm suas importâncias entre si. Desse modo, contribuiu de maneira segura e criteriosa, para os relatos das conclusões obtidas acerca da temática da Proposta Inovadora do Ensino Médio.

O aprendizado do tema proporcionou um vasto conhecimento sobre a temática desenvolvida e também esclareceu de forma didática e comprovada através de vários renomados autores, com as minúcias que abarcam o contexto teórico desenvolvido.

Além disso, contata-se algumas considerações muito pertinentes que devem ser apontadas. Entre elas, a questão de que o tema é atual e valioso, já que, pode contribuir de forma ampla sobre a temática em voga: as matrizes curriculares que abarcam esse ensino num estudo comparativo entre o regular e integral no ensino médio do Estado de Pernambuco.

Diante dessa abordagem, percebe-se que de maneira geral, as escolas participantes desta pesquisa, embora sejam compostas por uma equipe gestora e professores preocupados com os resultados a serem alcançados anualmente, têm apresentado muitas fragilidades no que concerne à implementação do novo ensino médio.

Por conseguinte, com a aplicação dos questionários e realização da entrevista com gestores, e ainda, por meio da análise documental, percebeu-se as fragilidades existentes no dia a dia das práticas pedagógicas aplicadas junto aos estudantes do ensino médio integral, devido as mudanças trazidas com a implantação das novas matrizes curriculares do estado, o que trouxe uma constatação de necessidade urgente de aperfeiçoamento de alguns pontos relevantes, objetivando ao alcance da qualidade do ensino no processo de aprendizagem.

E isso é de ampla importância para a educação de Pernambuco devido ao seu contexto bilateral, multifacetado, diferenciado e que proporciona olhares múltiplos nesta modalidade de ensino que permeia a Educação Básica, tentando modernizar e oferecer uma educação baseada na realidade da região, assim como, abrir um leque de possibilidades para que a educação possa ser oferecida a todos.

Diante do objetivo geral deste estudo que foi analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco, os resultados obtidos foram alinhados e apresentados conforme se complementaram, por meio dos objetivos específicos atendidos.

Nesse íterim, no que se refere ao primeiro objetivo, que é descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco, realizou-se a descrição pormenorizadamente, através da análise documental existente nas escolas coparticipantes.

Assim, uma análise descritiva e comparativa das matrizes curriculares integral e regular de Pernambuco, no que concerne ao novo ensino médio, revela que as mudanças trazidas no ensino médio são capazes de oferecer uma educação mais flexível, integrada e alinhada com as exigências impostas pelo século XXI. Entretanto, a eficiência dessas mudanças depende da implementação adequada e do apoio contínuo aos educadores, educandos e comunidade escolar como um todo.

Além disso, numa análise comparativa, mas também descritiva das matrizes, conforme verificado nas figuras 57 e 60, conclui-se pelas diferenças cruciais entre elas, reportando-se como visto no título próprio da análise, que tais distinções referem-se ao fato de que na matriz regular não existe as disciplinas constantes das Atividades Complementares (Protagonismo Juvenil, Educação Socioemocional, Nivelamento e Estudo Orientado). Além disso, não existe o quadro dos IF II, presente na matriz do ensino médio integral de 45 horas, com 1120 de carga horária (CH).

E, por fim, a diferença no total de carga horária, posto que enquanto a matriz integral de 45h apresenta uma carga horária de 5.400 horas-aula correspondente a 4.500 horas-relógio e a integral de 35h compreende 4.200 horas-aula correspondentes a 3.500 horas-relógio, a matriz do ensino médio regular, o total da carga horária é de 3.600 horas-aula correspondente a 3.000 horas-relógio.

Ante o exposto, é plenamente perceptível que as diferenças entre as modalidades de ensino estudadas, encontram-se nos seguintes termos:

a) carga horária – onde o estudante do ensino médio integral passa mais tempo no ambiente escolar, com atividades extracurriculares e complementares, ao passo que o educando do ensino regular segue uma jornada escolar, ocupando apenas um período na instituição (manhã, tarde ou noite);

b) variedade de disciplinas e atividades – nesse caso, o estudante do ensino integral tende a ter acesso a maior quantidade de disciplinas e atividades variadas, incluindo várias eletivas, projetos interdisciplinares e atividades culturais e esportivas, por outro lado o educando do ensino regular segue um currículo mais padronizado, com menos flexibilidade para escolha de disciplinas;

c) enfoque na formação integral – nesse ponto, o ensino integral incentiva fortemente o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a exemplo de trabalho em equipe, comunicação com outro, pensamento crítico. Já o ensino regular trabalha com menos ênfase nos aspectos retro mencionados, focando na preparação para o ensino superior;

d) maior flexibilidade no processo acadêmico – neste ponto o ensino integral oportuniza ao estudante a criação de um percurso acadêmico mais personalizado, uma vez que tem a oportunidade de escolher os itinerários que atendam a seus interesses e desejos. Por outro lado, o ensino regular segue um currículo mais rígido, com menos possibilidades de escolhas quanto às disciplinas que vai estudar.

e) preparação para o mercado de trabalho – diante desse tema, o estudante do ensino integral tem acesso a experiências práticas, com vistas a preparação para o mercado de trabalho. Ao passo que os do ensino médio regular tem menos oportunidades práticas, visto que a jornada de estudo é limitada.

Analisando o segundo objetivo, que é identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação, obteve-se o êxito almejado, pois com a aplicação dos questionários estruturados para os estudantes, conseguiu-se as respostas para as indagações a eles apresentadas.

Outrossim, com base nos resultados dos gráficos obtidos com o questionário dos discentes, conclui-se que: a maioria dos estudantes, demonstraram insatisfação com a estrutura da escola na qual estuda, visto que passam o dia inteiro, uma vez que suas matrículas foram feitas na modalidade integral; também, um percentual significativo expressou concordância que a política pública da educação integral contribui pouco para sua qualidade de vida.

Quanto às disciplinas da FGB, verificou-se que um grande percentual dos envolvidos encontram-se satisfeitos, apesar de existir também um outro grupo, de discentes insatisfeitos. Por outro lado, no tocante à pergunta sobre os itinerários formativos, os estudantes em sua maioria, estão pouco satisfeitos ou insatisfeitos. O que demonstra preocupação. Apresentando suas concepções sobre as atividades complementares, os educandos, em maior percentual,

posicionaram-se como insatisfeitos ou pouco satisfeitos. Em se tratando da pergunta sobre a diminuição da carga horária da FGB, quase metade dos participantes concordou muito e quase metade ficou entre os que concordou pouco ou discordou. Outro posicionamento importante, é o atribuído a disponibilidade de materiais pedagógicos, e mais uma vez, concluiu-se que a maioria dos estudantes, de alguma forma, apresentam insatisfação.

Mediante os fatos já expostos, percebe-se que apesar de um percentual significativo de estudantes concordarem com a diminuição de carga horária da (FGB), também não se encontram satisfeitos com as disciplinas acrescidas na matriz curricular, a exemplo, das eletivas e das trilhas.

Quanto ao terceiro objetivo, que é identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação, também se conseguiu a obtenção de êxito, pois com a aplicação dos questionários estruturados para os professores e semiestruturados para os educadores de apoio e ainda, a entrevista com gestores, conseguiu-se as respostas para as indagações a eles apresentadas.

Diante dos questionamentos, quanto à percepção sobre a contribuição da política pública da educação integral para a infraestrutura de suas escolas, a maioria dos participantes encontram-se de alguma forma insatisfeitos. Em relação a abordagem sobre se a política pública da educação integral tem contribuído para a melhoria da qualidade de vida do estudante, um percentual considerável de professores (professor, educador de apoio e gestor), afirmaram contribuir pouco ou não contribuir, o que é bastante preocupante e mais um ponto a ser melhorado.

No tocante à pergunta sobre a satisfação dos professores em relação as disciplinas da FGB, a maioria demonstrou insatisfação. Este entendimento tem correspondido aos anseios apresentados pela população brasileira, no que tange às mudanças ofertadas com o novo ensino médio. Quanto à pergunta sobre a satisfação dos docentes em relação as mudanças na matriz curricular do ensino médio integral, obteve um percentual alarmante de professores insatisfeitos ou pouco satisfeitos com a situação. O que demanda uma análise criteriosa concernente as mudanças já realizadas, com fins de reorganização, para um melhor contentamento da população brasileiro.

Em se tratando da pergunta sobre os itinerários formativos, vê-se que o grau de insatisfação dos docentes é bastante elevado. Da mesma forma, em relação as disciplinas do quadro das atividades complementares, o grau de insatisfação é considerável. Todavia, é importante ressaltar que para as disciplinas das atividades completares, bem como, para alguns IF, como projeto de vida, por exemplo, existe materiais (cadernos orientadores) para nortear os trabalhos dos

educadores. No entanto, com o grau de descontentamento ainda existente, entende-se que está havendo uma necessidade maior em investimentos com formação para os docentes.

Quanto à diminuição da carga horária da FGB, a maioria discordou. Assim como a maioria discordou também de que a forma como as eletivas estão sendo vivenciadas contribuem para a formação dos estudantes. E por fim, também explicitaram enorme discordância no que se refere à disponibilidade de material pedagógico para uso com as eletivas e as trilhas.

Por último, o quarto objetivo que é descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco, teve seus objetivos alcançados com abordagem sobre o tema “Avanços e Desafios da Educação Integral no Estado de Pernambuco, no marco teórico desta tese.

Por todo exposto, entende-se que a implementação de forma bem sucedida do novo ensino médio, seja na modalidade integral ou regular, enfrenta desafios significativos, dentre eles, podendo citar: a formação de professores, a adequação da infraestrutura das escolas, e ainda, a disponibilidade de recursos educacionais, para serem trabalhados no cotidiano das salas de aulas. Além disso, é crucial assegurar que os educandos tenham a liberdade de escolher seus itinerários educacionais de acordo com o seu interesse e desejos, evitando assim, a divisão ou a desigualdade no acesso a oportunidades educacionais.

Por outro lado, seria também necessário, como retro mencionado, uma preparação da própria sociedade, dos profissionais, pais e alunos para que se enquadrem, de forma positiva num contexto inovador, moderno e que propicia oportunidades únicas para o educar dos indivíduos.

Na presente tese, apesar de ter-se como escolas participantes da investigação, todas com suas nomenclaturas de escolas integrais, percebe-se claramente, que apenas duas delas, possuem estrutura física adequada para a vivência dos estudantes, posto que necessitam passar todo o período da manhã e da tarde no ambiente escolar.

Além disso, percebeu-se, com a entrevista dos gestores, que existe uma preocupação em relação a aceitação de alguns pais/responsáveis da comunidade escolar, das escolas analisadas, com o fato de que muitos estudantes não deveriam passar o dia inteiro na escola, haja vista precisarem ajudar os pais em determinados serviços com o fim de contribuir com a renda familiar. Todavia, das quatro escolas participantes da investigação, apenas uma delas, oferece o ensino médio regular no horário noturno, além de ofertar o ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Outras duas

escolas, ofertam o ensino médio integral e o ensino da EJA. E apenas uma, a integral de dupla jornada não oferece outra modalidade.

Com base no acima exposto, entende-se como importante o oferecimento do ensino médio regular em todas as escolas, para que o estudante que não tem condições de permanecer o dia inteiro na instituição, possa ter a opção de estudar em apenas um turno. Principalmente, o estudante que é menor de idade, o qual não pode optar por estudar na EJA, uma vez que esta modalidade só é ofertada para pessoas maiores de idade.

Outro ponto a ser levado em conta em relação ao problema retro mencionado, é o fato de que nos municípios das escolas envolvidas na pesquisa, só existe uma escola estadual em cada um deles, ou seja, só há uma escola que oferta o ensino médio na cidade. Assim, caso o estudante, menor de idade, não tenha como estudar no horário integral, fica impossibilitado de fazê-lo, o que não é razoável.

Em suma, a análise comparativa das matrizes curriculares integral e regular de Pernambuco, no tocante ao novo ensino médio, manifestam que as mudanças propostas têm a capacidade de aperfeiçoar a qualidade da educação e a preparação dos estudantes para os desafios do século XXI. No entanto, o êxito dessa transição dependerá da execução cuidadosa, do envolvimento das partes interessadas e do compromisso em garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário a uma educação de alta qualidade.

É importante ressaltar que ambos os modelos de ensino têm seus méritos, e que a escolha entre estudar no ensino médio integral ou no ensino médio regular, requer que seja levada em consideração as necessidades e metas individuais do estudante.

Diante do explicitado, entende-se que a busca por uma educação de qualidade no contexto do novo ensino médio requer uma análise abrangente, que priorize o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida, o trabalho e a cidadania ativa.

RECOMENDAÇÕES

A implementação do novo ensino médio nas escolas integrais de Pernambuco é um passo importante em direção a uma educação mais eficaz e alinhada com as necessidades dos estudantes. Todavia, em virtude dos resultados alcançados com a realização da presente tese, compreende-se que, para o alcance do êxito nessa transição, é essencial considerar algumas recomendações para a melhoria do processo.

De maneira geral, relacionando-se as quatro escolas, participantes da pesquisa, tem-se como recomendações, as seguintes situações:

- 1- Formação continuada para professores: Maior investimento do governo em programas de formação continuada para educadores, capacitando-os completamente para ministrar as novas disciplinas e abordagens pedagógicas trazidas com o novo ensino médio. Esta intervenção garantirá que os educadores estejam preparados para proporcionar aos discentes uma educação de qualidade.
- 2- Investimento em materiais pedagógicos: Garantir que os educadores e educandos tenham os materiais que necessitam durante todo o período letivo, para trabalhar com as disciplinas do novo ensino médio.
- 3- Envolvimento dos pais: Promover a participação ativa dos pais/responsáveis no processo de ensino aprendizagem de seus filhos, fornecendo informações sobre as mudanças no currículo e demonstrando como eles podem apoiar o aprendizado em casa e também auxiliando na escola.
- 4- Monitoramento e avaliação constante: Realização de avaliações periódicas com vistas a monitorar o progresso da implementação do novo ensino médio, fazendo ajustes conforme houver necessidade.

As recomendações abaixo, destinam-se especificamente, as seguintes instituições escolares: EREM Dr. Fernando Pessoa de Mélo, de Quipapá-PE e EREM Fábio da Silveira Barros, Maraial-PE, as quais não apresentam estrutura física adequada para o funcionamento da modalidade da educação integral. No entanto, é perceptível que a EREM Fábio da Silveira Barros, é a que apresenta situação mais crítica, posto que as salas de aulas não são climatizadas, não tem espaço

de lazer e convivência adequados para os estudantes, além de só dispor de um laboratório de informática, que não funciona.

Ampliação da infraestrutura das escolas: Garantir que as escolas de ensino médio integral tenham a infraestrutura adequada para atender as mudanças existentes no currículo, incluindo, laboratórios bem equipados, bibliotecas atualizadas e espaços de convivência e aprendizado inovadores.

A recomendação abaixo, reporta-se as três escolas que não ofertam o ensino médio regular, EREM Dr. Fernando Pessoa de Mélo, de Quipapá-PE, EREM Eloy Malta, de São Benedito do Sul-PE e a EREM Miguel Pellegrino, de Jaqueira-PE.

Necessidade de ofertar o ensino médio regular nas escolas integrais que são únicas no município: Esta oferta se faz necessária, visto que na entrevista com gestores percebeu-se a preocupação com a aceitação do ensino médio integral da parte de alguns pais/responsáveis, devido ao fato de que, muitos estudantes precisam ajudar os mesmos, contribuindo com a renda familiar, de modo que, passando o dia na escola, isso não é possível. Lembrando serem estudantes menores de idade e que não é possível a matrícula no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Enfim, a implementação bem sucedida do novo ensino médio na educação integral de Pernambuco, requer um esforço colaborativo de todas as partes envolvidas, incluindo, governo, escolas, professores, estudantes e suas famílias.

Diante do exposto, com um compromisso sólido com a melhoria da qualidade da educação, Pernambuco pode colher os benefícios de um ensino médio mais flexível e alinhado com o disposto na BNCC, bem como com as demandas do século XXI.

REFERÊNCIAS

- Azevedo, F. et al. (2010). Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.
- Barbosa, K. M. (2018). Educação Integral e Educação de Tempo Integral. *Faculdade Sant'Ana Em Revista*, 2(2). Recuperado de <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/578>.
- Boutin, A. C. D., y de Fátima Flach, S. (2016). Juventude e participação social: concepções que orientam ações e políticas para os jovens brasileiros. *EccoS–Revista Científica*, (41), 189-205.
- Campoy, A. T. J. (2018). *Metodologia de la investigacion cientifica: manual para la elaboracion de tesis y trabajos de investigacion*. Marben Editora Gráfica S.A.
- Cavaliere, A. M. e Coelho, L. M. Para onde Caminha os Cieps? Uma análise apões 15 anos. *Cadernos e Pesquisa*, n, 119, p. 147 – 174, julho/ 2003. Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959.
- Costa, A. C. G. (2001). Tempo de servir: O protagonismo juvenil passo a passo. São Bento: Editora Universidade.
- Costa, A. C. G. (2004). Por uma educação interdimensional. *Abrindo Espaços: múltiplos olhares*, 194.
- Costa. A. C. G. y Vieira, M. A. (2006). Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. São Paulo: FTD.
- Costa, A. C. G. (2008). *Educação – uma perspectiva para o Século XXI*. São Paulo: Canção Nova.
- Cozby, P. C. (2003). Métodos De Pesquisa Em Ciências Do Comportamento. [Trad.]. Paula Inez Cunha Gomide.
- Deknsin, N.K., y Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). The handbook of qualitative research (4th ed.). Sage Publications.
- Delors, J. (1998). Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- de Vasconcelos Dutra, P. F., & de Souza, E. F. (2020). Educação Integral e Profissional no Estado de Pernambuco: formas distintas de ofertas. *Revista Brasileira do Ensino Médio*, 3, 60-73.
- Diário de Pernambuco, Recife, 11/06/2011

- Dourado, L. F., Oliveira, J. F., y Santos, C. A qualidade da educação: conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf. Acesso em 16/05/23.
- Dutra, P. F. V. (2021). Marcos Históricos da Educação Integral no Brasil Analisados a partir da Experiência de Pernambuco 2004-2021. Dissertação de Doutorado em Educação. 370. (23 ed.), Recife-PE.
- Gadotti, M. (2009). Educação integral e tempo Integral. Princípios da educação integral, integrada, integradora e em tempo integral. (In) Educação Integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.
- Galdi, D. A., y Garcia, P. S. (2022). Avaliação de propostas de educação integral em jornada ampliada em Municípios do Grande ABC Paulista. *Conhecimento & Diversidade*, 14(33), 10-24.
- Gerring, J. (2017). Case study research: Principles and practices (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Gomes, D. J. L. (2017). Educação integral no ensino médio: uma análise da proposta curricular das Escolas de Referência em Ensino Médio na perspectiva transdisciplinar. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, 3(1), 137-158.
- Gonçalves, A. S. (2006). Reflexões sobre a educação integral e a escola de tempo integral. In.: Cadernos CENPEC, n. 2, Educação Integral, CENPEC.
- Governo do Estado de Pernambuco. (2013). Secretaria de Educação e Esportes. Parâmetros Curriculares da Educação Básica de Pernambuco (2012-2013). Pernambuco.
- Guará, I. M. F. R. (2006). *É imprescindível educar integralmente*. Cadernos Cenpec, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 15-24.
- Lakatos, E. M. y Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Lei n. 2.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/acervos/ldb-lei-no-4024-de-20-de-dezembro-de-1961>.

- Lei n. 5.692, de 12 de agosto de 1971.* Fixa as diretrizes e bases da educação nacional do 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: Lei nº 5.692 de 11/08/1971 (normasbrasil.com.br).
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.* Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Recuperado de L13005 (planalto.gov.br).
- Lei nº. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.* Altera as Leis n.º 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 à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Recuperado em L13415 (planalto.gov.br).
- Lei Complementar n. 364, de 30 de junho de 2017.* Altera a Lei Complementar n. 125, de 10 de julho de 2008, que cria o Programa de Educação Integral.
- Lima, I. A. P. (2009). TEAR: Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: gestão e resultados. Recife: Rápido.
- Manifesto dos pioneiros a educação nova. *Revista HISTEDBR* On-line, Campinas, n. especial, p.188-204, ago.2006. Recuperado em 22/03/23.
- Marchelli, Paulo Sergio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as Bases Curriculares Nacionais. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 3, pp. 1480-1511,
- Marconi, M. D. A., y Lakatos, E. M. (2003). Fundamentos da metodologia científica. In Fundamentos da metodologia científica em educação. 5ª ed. São Paulo, Atlas.
- Ministério da Educação. (2018). Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC.
- Pegorer, V. (2014). *Educação Integral: um sonho possível de realização necessária*. 1ª ed. São Paulo - SP, Texto novo Editora.
- Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007.* Recuperado em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf.

- Portaria MEC nº. 1.432, de 28 de dezembro de 2018.* Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Recuperado em: <https://www.in.gov.br/>.
- Resolução CNE/CEB nº. 03, de 21 de novembro de 2018.* Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Recuperado em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/>.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F. L., y María del Pilar Baptista. (2006). *Metodologia de la investigacion* (4th ed.). McGrawHill.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., y Lucio, M. D. P. B. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. (p. 617).
- Sampieri, R. (2014). *Metodologia de la investigación*. Santa Fé: Monte McGraw.
- Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco. (2021). *Guia dos Itinerários Formativos do Ensino Médio de Pernambuco*. Recife: SEDUC.
- Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco. (2021). *Currículo de Pernambuco*. Recife, PE: Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco.
- Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco. (2021). *Projeto de Vida. Material do Estudante*. Recife, PE: Secretaria de Educação e Esporte do Estado de Pernambuco.
- Serafim, J. R. C. L. (2019). *Avaliação dos Resultados da Política de Educação Integral para o Ensino Médio em Pernambuco (2008-2018)*. Dissertação de Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Recife-PE, UFPE.
- Silva, W. S. (2015). *Aspectos críticos do protagonismo juvenil em Antônio Carlos Gomes da Costa*.
- Silveira, I. A. (2014). *Educação Integral para os Anos Finais do Ensino Fundamental no Colégio Municipal Cônego Tôrres em Serra Talhada: Resultados de Fluxo e de Proficiência Escolar*. Dissertação de Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste. 351, CDD (22.ed.), Recife-PE, UFPE (CSA 2015–016).
- Teixeira, A. (1967). *A Escola Parque da Bahia*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 47, n. 106, pp. 246-253, abr./jun. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro11/pagina33.htm>.
- Yus, R. (2002). *Educação Integral uma educação holística para o século XXI*. Porto Alegre: Artmed.

ANEXOS

A – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELO DR. DANIEL GONZÁLEZ



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO

DOCTORANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

ORIENTADORA: Prof. Dra. Daniela Ruíz Díaz Morales.

Prezado(a) Professor(a) Doutor(a),

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados em minha pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.**

Os instrumentos de pesquisa serão:

- 1- Entrevista com gestor(a)
- 2- Questionário estruturado para estudantes
- 3- Questionário estruturado para professores
- 4- Questionário semiestruturado para educadores de apoio

Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco; 2. Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 3. Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 4- Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo “Observações”.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa

DADOS DO AVALIADOR:

Nome:

Daniel González González

Formação:

Doctor en Ciencias de la Educación

Instituição de Ensino:

Universidad de Granada España

Assinatura do Avaliador:

Firma:

Aclaración: Daniel González González

B – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELO DR. DIOSNEL CENTURION



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULDADE DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO

DOCTORANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

ORIENTADORA: Prof. Dra. Daniela Ruíz Díaz Morales.

Prezado(a) Professor(a) Doutor(a),

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados em minha pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, cujo tema é: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.**

Os instrumentos de pesquisa serão:

- 1- Entrevista com gestor(a)
- 2- Questionário estruturado para estudantes
- 3- Questionário estruturado para professores
- 4- Questionário semiestruturado para educadores de apoio

Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco; 2. Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 3. Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 4- Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo “Observações”.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa

DADOS DO AVALIADOR:

Nome: Diosnel Centurion

Formação: Doutor em Filosofia. Campo: Comunicação Internacional e Meios de Comunicação de Massas. Área de especialidade: Avaliação institucional na Faculdade de Ciências da Comunicação da Universidade Católica de Assunção, com base na Teoria das Facetas de Louis Guttman (criador das escalas de Guttman, Annenberg School of Journalism, Boston e Los Angeles, USA). Ph.D. feito na Macquarie University, Sydney, Australia e American University, Maryland, USA.

Instituição de Ensino: UNIDA, ZION INTERNATIONAL UNIVERSITY (Miami, EE.UU.) (ZIU).

Assinatura do Avaliador:

C – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELA DRA. MARTA SUELY ALVES CAVALCANTE



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO

DOCTORANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

ORIENTADORA: Prof. Dra. Daniela Ruiz Díaz Morales.

Prezado(a) Professor(a) Doutor(a),

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados em minha pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.**

Os instrumentos de pesquisa serão:

- 1- Entrevista com gestor(a)
- 2- Questionário estruturado para estudantes
- 3- Questionário estruturado para professores
- 4- Questionário semiestruturado para educadores de apoio

Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco; 2. Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 3. Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 4- Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo "Observações".

As colunas com "COERÊNCIA" E "CLAREZA" devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa

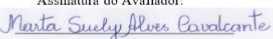
DADOS DO AVALIADOR:

Nome:
MARTA SUELY ALVES CAVALCANTE

Formação:
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino:
UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE ASSUNÇÃO

Assinatura do Avaliador:


Marta Suelly Alves Cavalcante

D – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELA DRA. REJANE CORREIA DA SILVA MELO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO

DOCTORANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

ORIENTADORA: Prof. Dra. Daniela Ruíz Díaz Morales.

Prezado(a) Professor(a) Doutor(a),

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados em minha pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.**

Os instrumentos de pesquisa serão:

- 1- Entrevista com gestor(a)
- 2- Questionário estruturado para estudantes
- 3- Questionário estruturado para professores
- 4- Questionário semiestruturado para educadores de apoio

Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco; 2. Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 3. Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 4- Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo “Observações”.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa

DADOS DO AVALIADOR:

Nome:

Rejane Correia da Silva Melo

Formação:

Doutora em Psicanálise em Educação e Saúde

Instituição de Ensino:

Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul – FAMASUL, Faculdade de Ciências Sociais de Palmares – FACIP.

Assinatura do Avaliador:

E – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA PELO DR. SÉRGIO DANIEL LUKOSKI



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO

DOCTORANDA: DAYSE AVANY DE MEDEIROS SOARES

ORIENTADORA: Prof. Dra. Daniela Ruíz Díaz Morales.

Prezado(a) Professor(a) Doutor(a),

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados em minha pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, cujo tema é: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.**

Os instrumentos de pesquisa serão:

- 1- Entrevista com gestor(a)
- 2- Questionário estruturado para estudantes
- 3- Questionário estruturado para professores
- 4- Questionário semiestruturado para educadores de apoio

Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco; 2. Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 3. Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação; 4- Descrever os avanços do processo de consolidação do Ensino Médio Integral à Educação do Estado de Pernambuco.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo “Observações”.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa

DADOS DO AVALIADOR:

Nome: SÉRGIO DANIEL LUKOSKI

Formação: DOCTOR EN EDUCACIÓN

Instituição de Ensino: UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

Assinatura do Avaliador:

APÊNDICE



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULDADE DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

ANÁLISE DOCUMENTAL

Objetivo Específico 1: Descrever as diferenças encontradas nas estruturas organizacionais propostas nas Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco.

Análise de Documentos

- Matriz curricular da Modalidade do Ensino Médio Integral;
- Matriz curricular da Modalidade do Ensino Médio Regular;
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- Quadro de disciplinas complementares.
- Premissas da Educação Integral.



A –ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA OS PROFESSORES

Objetivo Específico 3: Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA OS PROFESSORES	COERÊNCIA	CLAREZA	OBSERVAÇÕES
	1-5	1-5	
1 – Qual a modalidade que ensina? () Ensino Médio Integral () Ensino Médio Regular () Ensino Médio Integral e Regular			
2 – Qual a sua idade? () 18 a 25 anos () 26 a 35 anos () 36 a 45 anos () Acima de 45 anos			
3- Como você avalia a aceitação da implantação da Educação Integral em sua escola pela comunidade escolar? () Ótima () Boa () Regular () Ruim			
4- Você está satisfeito com a contribuição da Política Pública da Educação Integral para a melhoria da estrutura física da sua escola? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito			

☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
5- A Política Pública da Educação Integral contribui para a melhoria da qualidade de vida do estudante? ☐ Contribui muito ☐ Contribui pouco ☐ Não contribui ☐ Não sei responder			
6- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Formação Geral Básica: português, matemática, história, química, etc.) da Educação Integral de Pernambuco? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
7- Você está satisfeito/a com as mudanças existentes na nova matriz curricular do ensino médio integral no tocante a diminuição de carga horária das disciplinas da formação geral básica? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
8- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: eletivas) da Educação Integral de Pernambuco? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
9- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: projeto de vida) da Educação Integral de Pernambuco? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito			

☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
10- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Atividades Complementares: Nivelamento, Educ. Socioemocional, Protagonismo Juvenil e Est. Orientado) da Educação Integral de Pernambuco? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
11- Você concorda que as disciplinas da Formação Geral Básica: português, matemática, física, etc., tenham diminuído a carga horária, com o novo ensino médio? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			
12- Você concorda que a forma como as disciplinas Eletivas estão sendo vivenciadas está contribuindo para a formação dos estudantes? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			
13- Você concorda que os professores das disciplinas Eletivas e as Trilhas dispõem de material pedagógico suficiente e necessário para a realização das atividades propostas? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			



B- ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA OS ESTUDANTES

Objetivo Específico 2: Identificar a percepção dos estudantes que estão matriculados na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA OS ESTUDANTES	COERÊNCIA	CLAREZA	OBSERVAÇÕES
	1-5	1-5	
1 – Qual sua série/ Modalidade? () 1º Ano Integral () 2º Ano Integral () 3º Ano Integral			
2 – Qual a sua idade? () 14 a 17 anos () 18 a 20 anos () Acima de 20 anos			
3- Como você avalia a aceitação da implantação da Educação Integral em sua escola pela comunidade escolar? () Ótima () Boa () Regular () Ruim			
4- Você está satisfeito com a contribuição da Política Pública da Educação Integral para a melhoria da estrutura física da sua escola? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			

5- A Política Pública da Educação Integral contribui para a melhoria da qualidade de vida do estudante? () Contribui muito () Contribui pouco () Não contribui () Não sei responder			
6- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Formação Geral Básica: português, matemática, história, química, etc.) da Educação Integral de Pernambuco? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
7- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: eletivas) da Educação Integral de Pernambuco? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
8- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: projeto de vida) da Educação Integral de Pernambuco? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
09- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Atividades Complementares: Nivelamento, Educ. Socioemocional, Protagonismo Juvenil e Est. Orientado) da Educação Integral de Pernambuco? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito			

☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
10- Você concorda que as disciplinas da Formação Geral Básica: português, matemática, física, etc., tenham diminuído a carga horária, com o novo ensino médio? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			
11-Você concorda que a forma como as disciplinas Eletivas estão sendo vivenciadas está contribuindo para a sua formação? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			
12- Você concorda que os professores das disciplinas Eletivas e das Trilhas dispõem de material pedagógico suficiente e necessário para a realização das atividades propostas? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			



C- ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA OS EDUCADORES DE APOIO

Objetivo Específico 3: Identificar a percepção dos professores que trabalham na modalidade do Ensino Médio Integral e os motivos da satisfação/insatisfação.

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA OS EDUCADORES DE APOIO	COERÊNCIA	CLAREZA	OBSERVAÇÕES
	1-5	1-5	
1 – Qual a modalidade que coordena? () Ensino Médio Integral () Ensino Médio Regular () Ensino Médio Integral e Regular			
2 – Qual a sua idade? () 18 a 25 anos () 26 a 35 anos () 36 a 45 anos () Acima de 45 anos			
3- Como você avalia a aceitação da implantação da Educação Integral em sua escola pela comunidade escolar? () Ótima () Boa () Regular () Ruim			
4- Você está satisfeito com a contribuição da Política Pública da			

Educação Integral para a melhoria da estrutura física da sua escola? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
5- A Política Pública da Educação Integral contribui para a melhoria da qualidade de vida do estudante? () Contribui muito () Contribui pouco () Não contribui () Não sei responder			
6- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Formação Geral Básica: português, matemática, história, química, etc.) da Educação Integral de Pernambuco? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
7- Você está satisfeito/a com as mudanças existentes na nova matriz curricular do ensino médio integral no tocante a diminuição de carga horária das disciplinas da formação geral básica? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
8- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: eletivas) da Educação Integral de Pernambuco? () Muito satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Não sei responder			
9- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo:			

projeto de vida) da Educação Integral de Pernambuco? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
10- Qual o grau de satisfação com as disciplinas elencadas na matriz curricular(Atividades Complementares: Nivelamento, Educ. Socioemocional, Protagonismo Juvenil e Est. Orientado) da Educação Integral de Pernambuco? ☐ Muito satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Não sei responder			
11- Você concorda que as disciplinas da Formação Geral Básica: português, matemática, física, etc., tenham diminuído a carga horária, com o novo ensino médio? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			
12-Você concorda que a forma como as disciplinas Eletivas estão sendo vivenciadas está contribuindo para a formação dos estudantes? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo ☐ Não sei responder			
13- Você concorda que os professores das disciplinas Eletivas e as Trilhas dispõem de material pedagógico suficiente e necessário para a realização das atividades propostas? ☐ Concordo muito ☐ Concordo pouco ☐ Discordo			

() Não sei responder			
14- Quais são os desafios enfrentados pela sua escola para a implantação do Novo Ensino Médio? Cite-os:			
15- Após a vivência do Novo Ensino Médio desde o ano de 2022 em sua escola? Você considera positivo no sentido de garantia da aprendizagem e formação integral do estudante? Explique:			
16- No tocante a organização das disciplinas Eletivas e Trilhas, quais seriam os desafios do ponto de vista da prática pedagógica? Justifique.			
17- O que você sugere para melhoria da organização e oferta das disciplinas Eletivas e Trilhas?			
18- Como você enxerga a relação existente entre as disciplinas da Formação Geral Básica e das Trilhas de Aprofundamento dos Itinerários Formativos no Currículo de Pernambuco?			



D- ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA APLICAÇÃO COM GESTORES

ENTREVISTA COM O (A) GESTOR (A) DA ESCOLA	COERÊNCIA	CLAREZA	OBSERVAÇÕES
	1-5	1-5	
1- Qual o nome da escola na qual você é gestor?			
2- Qual a sua formação?			
3- Qual o seu grau de instrução?			
4- Qual a modalidade da escola a qual você está como gestor(a)?			
5- Como você avalia a aceitação da implantação da Educação Integral em sua escola pela comunidade escolar?			
6- Qual a contribuição da Política Pública da Educação Integral para a melhoria da estrutura física da sua escola?			
7- Qual a contribuição da Política Pública da Educação Integral para a melhoria da qualidade de vida do estudante?			
8- Qual a sua opinião sobre as mudanças existentes na nova matriz curricular do ensino médio integral no tocante a diminuição de			

carga horária das disciplinas da formação geral básica?			
9-Qual a sua opinião sobre as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: eletivas) da Educação Integral de Pernambuco?			
10-Qual a sua opinião sobre as disciplinas elencadas na matriz curricular (Itinerário Formativo: projeto de vida) da Educação Integral de Pernambuco?			
11-Qual a sua percepção sobre as disciplinas elencadas na matriz curricular (Atividades Complementares: Nivelamento, Educ. Socioemocional, Protagonismo Juvenil e Est. Orientado) da Educação Integral de Pernambuco?			

DADOS DO AVALIADOR:

Nome:

Formação:

Instituição de Ensino:

Assinatura do Avaliador:

A –TERMO DE ANUÊNCIA DA GESTORA DA EREM ELOY MALTA DE ALENCAR

Secretaria
de Educação e
Esporte



GOVERNO DE
PERNAMBUCO
ESTADO DE MUDANÇA

**TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Eu, **DANIELLA BEZERRA LOUREIRO**, ocupante do cargo de Gestora da EREM Eloy Malta de Alencar, autorizo a realizar nesta instituição escolar a pesquisa: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco**, sob a responsabilidade da pesquisadora Dayse Avany de Medeiros Soares, doutoranda em Ciências da Educação, pela Universidade Autônoma de Assunção, sob a orientação da professora Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales, tendo como objetivo geral: analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados, exclusivamente, para fins científicos e que as informações e imagens a serem oferecidas para a pesquisadora não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive, na forma de danos a autoestima e/ou prejuízo econômico ou financeiro. Além disso, durante e depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos no que concerne às suas respostas.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no tocante ao incentivo dos participantes da presente investigação científica, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Maraial, 07 março de 2023.

Daniella Bezerra Loureiro
Daniella Bezerra Loureiro

Gestora da EREM Eloy Malta de Alencar

Daniella Bezerra Loureiro
Mat. 256.493-9
Port. N° 7598 de 07/08/17
Gestor Escolar

B –TERMO DE ANUÊNCIA DA GESTORA DA EREM FÁBIO DA SILVEIRA

Secretaria
de Educação e
Esporte



GOVERNO
**PER
NAM
BUCO**
ESTADO DE PERNAMBUCO

**TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Eu, **YOLANDA MARIA BARROS DE ARAÚJO**, ocupante do cargo de Gestora da EREM Fábio da Silveira Barros, autorizo a realizar nesta instituição escolar a pesquisa: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco**, sob a responsabilidade da pesquisadora Dayse Avany de Medeiros Soares, doutoranda em Ciências da Educação, pela Universidade Autônoma de Assunção, sob a orientação da professora Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales, tendo como objetivo geral: analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados, exclusivamente, para fins científicos e que as informações e imagens a serem oferecidas para a pesquisadora não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive, na forma de danos a autoestima e/ou prejuízo econômico ou financeiro. Além disso, durante e depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos no que concerne às suas respostas.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no tocante ao incentivo dos participantes da presente investigação científica, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Maraial, 07 março de 2023.


Yolanda Maria Barros de Araújo

Gestora da EREMFASB

Yolanda Maria Barros de Araújo
Gestora
Port. 39.039 - D.O 04/01/2013
Mat. 237.851-8

C –TERMO DE ANUÊNCIA DA GESTORA DA EREM MIGUEL PELLEGRINOSecretaria
de Educação e
Esporte**TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Eu, **EDNA MARIA DOS SANTOS**, ocupante do cargo de Gestora da EREM Miguel Pellegrino, autorizo a realizar nesta instituição escolar a pesquisa: **Proposta Inovadora do Ensino Médio: Análise das Matrizes Curriculares das Modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular do Estado de Pernambuco**, sob a responsabilidade da pesquisadora Dayse Avany de Medeiros Soares, doutoranda em Ciências da Educação, pela Universidade Autônoma de Assunção, sob a orientação da professora Dra. Daniela Ruiz Diaz Morales, tendo como objetivo geral: *analisar as forças e as fraquezas das modalidades do Ensino Médio Integral e Ensino Médio Regular na Educação de Pernambuco*.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados, exclusivamente, para fins científicos e que as informações e imagens a serem oferecidas para a pesquisadora não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive, na forma de danos a autoestima e/ou prejuízo econômico ou financeiro. Além disso, durante e depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos no que concerne às suas respostas.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no tocante ao incentivo dos participantes da presente investigação científica, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Jaqueira, 07 março de 2023.

Edna Maria dos Santos

Gestora da EREM Miguel Pellegrino*- Edna Maria dos Santos*
Edna Maria dos SantosMat 277 645-6
GESTORA

FOTOS DAS ESCOLAS PARTICIPANTES DA PESQUISA
EREM DR. FERNANDO PESSOA DE MÉLO- QUIPAPÁ/PE



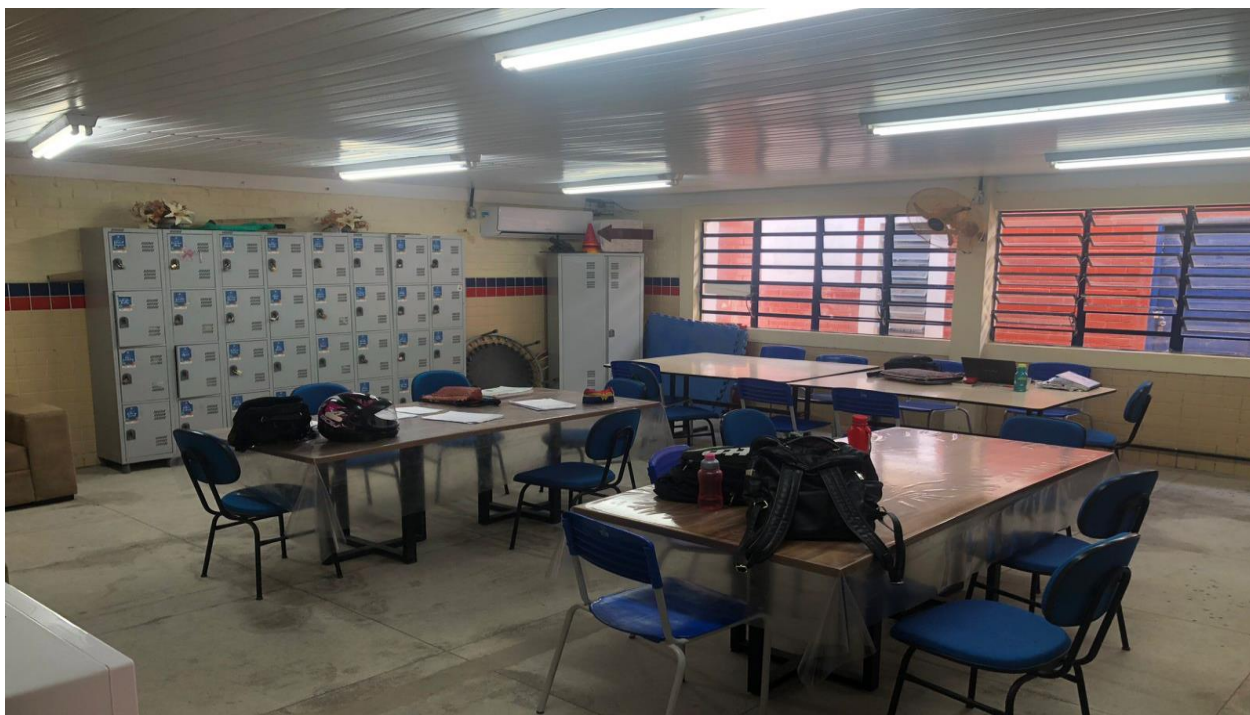
BIBLIOTECA



SALA DE AULA



SALA DO PROFESSOR



QUADRA ESPORTIVA



REFEITÓRIO



PÁTIO INTERNO



LABORATÓRIO



EREM ELOY MALTA DE ALENCAR – SÃO BENEDITO DO SUL/PE



REFEITÓRIO



LABORATÓRIO



LABORATÓRIO



QUADRA ESPORTIVA



EREM FÁBIO DA SILVEIRA BARROS – MARAIAL/PE



PÁTIO



SALA DE AULA



BIBLIOTECA



EREM MIGUEL PELLEGRINO – JAQUEIRA/PE



QUADRA ESPORTIVA



LABORATÓRIO



BIBLIOTECA



AUDITÓRIO



REFEITÓRIO



SALA DE AULA

