

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Profissional em Educação
Educação, sujeitos, sociedade, história da educação e políticas públicas educacionais

Luís Carlos Pinto

**A CONSTRUÇÃO DO ESTUDANTE ATIVO, AGENTE DE SUA HISTÓRIA:
o ensino médio integral e integrado no município de Sabinópolis (2018-2019)**

Diamantina
2019

Luís Carlos Pinto

**A CONSTRUÇÃO DO ESTUDANTE ATIVO, AGENTE DE SUA HISTÓRIA:
o ensino médio integral e integrado no município de Sabinópolis (2018-2019)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) – *Campus JK*, em Diamantina, MG, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, sujeitos, sociedade, história da educação e políticas públicas educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa

Diamantina
2019

Elaborado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

P659c	<p>Pinto, Luís Carlos. A construção do estudante ativo, agente de sua história: o ensino médio integral e integrado no município de Sabinópolis (2018-2019) / Luís Carlos Pinto, 2019 156 p. : il.</p> <p>Orientadora: Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa</p> <p>Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2019.</p> <p>1. Currículo. 2. Juventude. 3. Ensino Médio. I. Costa, Maria do Perpétuo Socorro de Lima. II. Título. III. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.</p> <p style="text-align: right;">CDD 371.3</p>
-------	---

LUÍS CARLOS PINTO


“A CONSTRUÇÃO DO ESTUDANTE ATIVO, AGENTE DE SUA HISTÓRIA”: O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO NO MUNICÍPIO DE SABINÓPOLIS


Dissertação apresentada ao MESTRADO EM EDUCAÇÃO, nível de MESTRADO como parte dos requisitos para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Maria Do Perpetuo Socorro De Lima

Data da aprovação : 25/10/2019


Prof.Dr.^a MARIA DO PERPETUO SOCORRO DE LIMA COSTA - UFVJM


Prof.Dr.^a MARA LÚCIA RAMALHO - UFVJM


Prof.Dr.^a DAYSE LÚCIDE SILVA SANTOS - IFNMG


Prof.Dr.^a SIMONE GRACE DE PAULA - UFVJM

AGRADECIMENTOS

Deus, Pai de ternura, toda gratidão.

Gratidão, Profa. Dra. Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa, minha orientadora, pela amizade, confiança, dedicação e competência durante a execução deste trabalho.

Profa. Dra. Simone Grace, gratidão por ter participado da banca examinadora.

Profa. Dra. Maria Lúcia Ramalho, desde as primeiras bancas examinadoras acompanhando minha trajetória, gratidão.

Profa. Dra. Dayse Lucide, gratidão pelas contribuições dadas nesta pesquisa.

Alber Carlos e Isabela Reis, gratidão pelo carinho e afeto durante as semanas intensas de estudo e aprendizado.

Flaviana Vasconcelos Costa e Lucas Vasconcelos Costa Pinto, gratidão por alimentarem os sonhos que trago no coração.

Neide Walda Rodrigues, gratidão por segurar em minhas mãos nas horas de maior insegurança.

Romilda Ferreira e Washington Ferreira, gratidão pelo dom da amizade.

Fabrizio Vieira, gratidão por ter me conduzido à docência.

Cristiane Carvalho e Léssio Cardoso, gratidão pelo cuidado com o meu texto e pela atenção dada aos meus desacertos.

José Aristides da Silva Gamito, gratidão pelas conversas sobre pesquisa, projetos e dedicação aos estudos.

Aos colegas de mestrado, gratidão pela parceria em todos os momentos.

Aos colegas Virgínia, Narlisson, Círio, Waldimar e Isabela, gratidão pela companhia e pelo convívio.

Aos estudantes da Escola de Ensino Médio Integral e Integrado, em Sabinópolis, Minas Gerais, gratidão por me deixarem ouvi-los sobre seus projetos de vida.

À direção e aos professores da Escola de Ensino Médio Integral e Integrado, em Sabinópolis, Minas Gerais, gratidão por despertarem em mim a sensibilidade para a docência.

Enfim, gratidão a todos/as que tornaram possível a realização deste trabalho.

RESUMO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) determina que “os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”. Considerando as discussões acerca do Ensino Médio Integral e Integrado no Estado de Minas Gerais, não seria importante repensar o currículo da educação básica? As questões discutidas aqui partem do princípio de que o currículo escolar contribui para o desenvolvimento integral do estudante se os sujeitos da escola promoverem intenso diálogo sobre as ações pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das instituições de ensino. Desta forma, como o Ensino Médio Integral e Integrado está sendo implementado em escolas públicas de Minas Gerais? O currículo escolar pode contribuir para o desenvolvimento integral do educando? De que modo ocorre o diálogo entre educadores e educandos na construção deste currículo? A fim de analisar como ocorre tal integração, procede-se com a leitura de pesquisadores da área: Miguel Arroyo, Vera Maria Candau (2007), Antônio Flávio Barbosa Moreira (2007), Elvira Souza Lima (2007), Tomaz Tadeu da Silva (2002, 2003, 2010), Nilma Lino Gomes (2007), Juarez Dayrell (2003, 2014), Paulo Carrano (2014), Weller (2014). A metodologia é de natureza qualitativa e tem como instrumentos de coleta de dados questionários e grupo focal com estudantes do Ensino Médio, de uma escola pública localizada em Sabinópolis, Minas Gerais. Para analisar os dados da pesquisa utiliza-se da análise de conteúdo de Bardin apud Moraes (1994), a partir das categorias e subcategorias identificadas. Espera-se compreender como os jovens-sujeitos têm vivenciado o processo de implantação do Ensino Médio Integral e Integrado na educação básica, entre os anos de 2018 e 2019.

Palavras-chave: Currículo. Juventude. Ensino Médio.

ABSTRACT

The Law and Guidelines of Brazilian Education System (LDB 9394/96) states that “the curricula of Kindergarten, Elementary School and High School shall have a common national basis, each school system and each educandary shall to complete it with diversified school subjects demanded by the regional and local characteristics of society, culture, economy and learners ”. Considering the discussions about Integral and Integrated High School in the State of Minas Gerais, wouldn't it be important to rethink the basic education curriculum? The issues discussed here assume that the school curriculum contributes to the integral development of the student if the subjects of the school promote intense dialogue about the pedagogical actions developed in the daily life of educational institutions. So how is Integral and Integrated High School being implemented in public schools in Minas Gerais? Can the school curriculum contribute to the integral development of the student? How does the dialogue between educators and learners occur in the construction of this curriculum? In order to analyze how such integration occurs, we proceed with the reading of researchers in the area: Miguel Arroyo, Vera Maria Candau (2007), Antonio Flávio Barbosa Moreira (2007), Elvira Souza Lima (2007), Tomaz Tadeu da Silva (2002, 2003, 2010), Nilma Lino Gomes (2007), Juarez Dayrell (2003, 2014), Paulo Carrano (2014), Weller (2014). The methodology is qualitative in nature and it has as instruments of data collection questionnaires and focus group with high school students from a public school located in Sabinópolis, Minas Gerais. To analyze the research data we use the content analysis of Bardin apud Moraes (1994), from the identified categories and subcategories. It is expected to understand how young subjects have participated in the process of implementation of Integrated High School in basic education, between the years 2018 and 2019.

Keywords: Curriculum; Youth; High school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Elementos fundamentais da Educação Integral e Integrada

54

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Revisão de literatura sobre educação integral em escolas de educação básica da rede pública	19
QUADRO 2 - Categoria: percepção do estudante sobre o Ensino Médio Integral e Integrado	33
QUADRO 3 - Estrutura escolar e recurso pedagógico	34
QUADRO 4 - Relação professor-aluno-conhecimento	35
QUADRO 5 - Integração dos conteúdos escolares	35
QUADRO 6 - Reconhecimento da escola como lugar de formação integral do estudante	36
QUADRO 7 - Exemplo de organização curricular/ campos de integração	42

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Taxa de rendimento dos estudantes do Ensino Médio	48
TABELA 2 - Taxa de Matrícula no Ensino Médio	48
TABELA 3 - Números de alunos reprovados/ evadidos no ano letivo de 2018, na escola campo de pesquisa	68

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Perfil dos estudantes da escola campo de pesquisa	73
GRÁFICO 2 - Sujeitos-estudantes da educação básica participantes do grupo focal	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB -	Conselho de Educação Básica
CNE -	Conselho Nacional de Educação
CONJUVE -	Conselho Nacional de Juventude
DCNEM -	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCN -	Diretrizes Curriculares Nacionais
EM -	Ensino Médio
EMII -	Ensino Médio Integral e Integrado
EMTI -	Ensino Médio em Tempo Integral
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH -	Índice de Desenvolvimento Humano
IES -	Instituições de Ensino Superior
INEP -	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC -	Ministério da Educação
MG -	Minas Gerais
PPP -	Projeto Político Pedagógico
PPGEd -	Programa de Pós Graduação em Educação
PCNEM -	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PEE -	Plano Estadual de Educação
Pnad -	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE -	Plano Nacional de educação
PROEB -	Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica
Saeb -	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE -	Secretaria de Estado de Educação
SIMADE -	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SNJ -	Secretaria Nacional de Juventude SNJ
UFMG -	Universidade Federal de Minas Gerais
UFVJM -	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNESCO -	A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO NA PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.....	23
1.1 Percorrendo os caminhos da pesquisa	29
1.2 O diálogo com os participantes da pesquisa.....	32
2 CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA ...	39
2.1 O Ensino Médio no Plano Político Pedagógico da escola campo de pesquisa.....	45
2.1.1 O PPP na escola campo de pesquisa.....	49
2.2 O Ensino Médio na Base Nacional Comum Curricular.....	54
2.3 O Ensino Médio Integral e Integrado	61
3 O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO PELO OLHAR DO ESTUDANTE: POR QUE REPENSAR O CURRÍCULO?.....	67
3.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	70
3.1.1 Jovens-adolescentes estudantes: o grupo investigado	74
3.2 Primeira categoria: percepção dos estudantes sobre o Ensino Médio Integral e Integrado	86
3.3 Segunda categoria: estrutura escolar e recurso pedagógico.....	89
3.4 Terceira categoria: relação professor-aluno-conhecimento	91
3.5 Quarta categoria: Integração dos conteúdos curriculares	95
3.6 Quinta categoria: reconhecimento da escola como lugar de formação integral do estudante.....	97
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS	105
APENDICE I - QUESTIONÁRIOS PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL	117
APENDICE II QUESTIONÁRIO PARA SELEÇÃO DOS ESTUDANTES PARA PARTICIPAÇÃO NO GRUPO FOCAL (COORDENADOR).....	121
APENDICE III - TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL	125
APENDICE IV - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	139
APENDICE V - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR.....	143

INTRODUÇÃO

Atuantes no mercado de trabalho, nas igrejas, nas áreas urbanas e rurais, em partidos políticos ou movimentos sociais, os estudantes carregam experiências, histórias e saberes produzidos em situações não formais de ensino. Não há como ignorar as vivências juvenis durante o processo de construção dos currículos escolares (DAYRELL; CARRANO, 2014). As escolas de educação básica são constituídas de sujeitos socioculturais e os estudantes que estão inseridos no processo de ensino-aprendizagem vêm dos mais diversos cenários da sociedade, no âmbito local e regional.

Em espaços e tempos mais flexíveis, os educandos encontram nos locais de convivência e construção de identidades oportunidade para produzirem conhecimento. Não é raro encontrar estudantes, organizados em grupos artísticos, culturais, religiosos, políticos, construindo referências sobre si mesmos, a sociedade e a escola (SILVA, 2010). Muitos desistem dos planos pedagógicos oferecidos pelo sistema de ensino para construir trajetórias de vida profissional autônomas, isto é, não veem a escola como parceira na promoção dos saberes necessários à realização pessoal e inserção no mundo do trabalho (WELLER, 2014).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad/ IBGE), o Brasil possui 1.543.713 jovens de 15 a 17 anos fora da escola¹. Alfabetizados, muitos não se identificam mais com os conteúdos escolares lecionados pelos professores, conforme pesquisa apontada por Silva (2016). Nesta perspectiva, o modelo educacional praticado na escola parece não atender às demandas trazidas pelos estudantes.

As dificuldades enfrentadas pelos educandos no sistema de ensino estão relacionadas com a falta de interação entre a escola, como instituição responsável pela sistematização do saber, a sociedade, em que os cenários ou locais de vivências colaboram na formação de identidades, e os próprios estudantes, sujeitos de direito e de conhecimento.

Diante da insatisfação dos estudantes pelo sistema de ensino, das ações pedagógicas voltadas para obtenção de resultados quantitativos, da precariedade dos espaços educacionais, de políticas públicas voltadas para a formação do professor, de projetos de

¹ O levantamento foi realizado pelo movimento Todos pela Educação (TPE). TPE. **Brasil ainda tem 2,5 milhões de crianças e jovens fora da escola, a maioria entre 15 e 17 anos.** <<https://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/41690/brasil-ainda-tem-25-milhoes-de-criancas-e-jovens-fora-da-escola-a-maioria-entre-15-e-17-anos/>>. Acesso em 5 agosto 2017.

ensino-aprendizagem que deem conta da diversidade presente nas escolas, a construção de currículos escolares que considerem o diálogo entre educando-escola-sociedade se mostra como uma saída para tantos entraves à educação básica pública (NÓVOA, 1994, p.10-12).

Considerando a tríade educando-escola-sociedade algumas questões são norteadoras do presente estudo. Quem são os jovens do Ensino Médio? Quais são seus interesses e como veem a escola que frequentam? Que avaliações fazem do currículo do Ensino Médio Integral e Integrado? De quais projetos – culturais, religiosos, políticos – têm participado? Como o tempo e os espaços escolares são ocupados?

O diálogo estabelece o ponto de partida para pensar a relação do educando com os vários cenários sociais e com a escola (FREIRE, 1996, p. 50-51). Neste sentido, em qual espaço de vivências e de produção de conhecimento, o estudante se encontra mais integrado e por quê? Ações de ensino praticadas por professores na escola campo de pesquisa, no município de Sabinópolis, Minas Gerais, têm demonstrado que certas ações educativas vivenciadas na educação básica têm potencial para promoverem a articulação entre o estudante, a escola e a sociedade.

Sabinópolis está situada na região do Vale do Rio Doce. Possui, segundo o Censo Demográfico (2010) 15.704 habitantes e se destaca pela diversidade no comércio e na prestação de serviços. O município se distingue na produção pecuária e agroindustrial. A cidade é famosa pelo queijo tipo Minas e pela cachaça. Nesse cenário, a Escola de educação básica oferece Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Ensino Médio Integral e Integrado (EMII).² O EMII, conforme estabelece o Decreto 47.227/17, no Art. 1º, determina que a Educação Integral e Integrada

(...) visa a assegurar o acesso e permanência dos estudantes de educação básica, com melhoria da qualidade de ensino e o respeito à diversidade, garantindo as condições necessárias ao desenvolvimento dos diversos saberes e habilidades pelos estudantes e a ampliação da jornada diária escolar.

A escola campo de pesquisa está entre os principais polos de educação do município. Chegam ao Ginásio (como é conhecida a instituição) muitos estudantes das zonas rural e urbana, vindos de contextos socioculturais diversos, potencialmente dispostos a dialogar com as áreas de conhecimento sistematizadas pelo currículo. As vivências dos estudantes fora da sala de aula cooperam para que os espaços formais de ensino promovam o diálogo educando-escola-sociedade. Os educandos, compreendidos como sujeitos de direitos; a escola, espaço de cultivo dos saberes, do desenvolvimento de habilidades e da descoberta de competências

² No Art. 21, incisos I e II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), está escrito que a educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino Médio.

relativas ao mercado de trabalho, e a sociedade, por sua vez, reconhecida como lugar de realização do ser humano, de convívio, de experiências compartilhadas, de progresso pessoal e coletivo, compõem realmente a base para a definição sobre o quê, como e quando se deve aprender-ensinar na escola. Isto se deve, sem dúvida, pela importância que a educação escolar tem na construção dos projetos de vida dos jovens estudantes (LEÃO *et al.*, 2011, p.1080-1083).

Costa (1999) afirma que a escola tem de ser um lugar onde não apenas se transmite instrução, mas um espaço de formação de desenvolvimento humano, socialização de saberes, práticas e experiências culturais, bem como, de educação para a vida em sociedade: “A Escola tem de ser um local de diálogo onde os jovens possam participar de uma forma empenhada e alegre no seu projecto educativo” (COSTA, 1999, n.p).

Frequentemente, no espaço escolar, as ações pedagógicas são concebidas para o educando e não com ele, ou seja, o diálogo não faz parte da prática educativa (GHIRALDELLI, 2006). A participação do estudante na construção do currículo escolar restringe-se ao seu cumprimento nos planos de aula. Além disto, muitas práticas são registradas, viram documentos e são arquivadas. Este é o caso, por exemplo, do Projeto Político Pedagógico (PPP). Pedagogos e gestores escolares correm o risco de produzir documentos que servem somente para inspeção de órgãos superiores. Nos arquivos da secretaria escolar, estudantes e professores podem encontrar registros sem nenhuma relação consigo mesmos e com as demandas da sociedade. A leitura do PPP da escola campo de pesquisa apresentou um programa de ensino que prioriza muito mais os resultados acadêmicos do que o desenvolvimento das potencialidades educativas dos estudantes, conforme analisa Armstrong (2008).

Esta dissertação tem como objetivo geral compreender como os estudantes de uma escola de Ensino Médio, em Sabinópolis, têm percebido o processo de implantação da Educação Integral e Integrada entre os anos de 2018 e 2019. Constituem os objetivos específicos descrever as diretrizes do Ensino Médio Integral e Integrado, considerando as concepções de currículo escolar trazidas na Lei 13415/17 (Novo Ensino Médio), no PPP da escola campo de pesquisa, bem como as determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o Ensino Médio, identificar as concepções dos estudantes sobre o Ensino Médio Integral e Integrado, bem como analisar como ocorre o diálogo entre estudante-escola-sociedade no âmbito da educação básica.

Há seis anos trabalhando com estudantes do Ensino Médio, em escolas da rede pública do Estado de Minas Gerais, tenho observado as dificuldades que os docentes

enfrentam no exercício da profissão. Há muitos fatores que colaboram para o mal-estar dos educadores. Em conversas informais com professores, destacam-se a falta de estrutura das escolas, os baixos salários, o desinteresse dos estudantes pelo ensino, o descaso das famílias com a educação escolar dos filhos.

Tornei-me professor de educação básica em 2013. Desde então, convivo com estudantes de realidades sociais diversas. Muitos vêm da zona rural, outros, das periferias das pequenas cidades e dos centros urbanos. Em Sabinópolis, consigo perceber o papel transformador da educação na vida da juventude. A unidade de ensino onde leciono foi escolhida para implantar o EMII. Um dos critérios para definição das escolas é o perfil socioeconômico dos estudantes. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que, em 2016, o salário médio mensal do/a trabalhador/a sabinopolense era de 1,7 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 9,1%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 40,9% da população nessas condições, o que colocava Sabinópolis na posição 308 de 853 dentre as cidades do Estado.

Neste cenário, pude perceber que a escola de tempo integral significava oportunidade de formação escolar para alguns e afastamento do mercado informal de trabalho para muitos estudantes. Então, comecei a me perguntar qual seria, de fato, o papel da escola na vida desses jovens, muitos oriundos de famílias de baixa renda, filhos e filhas das classes trabalhadoras de uma cidade do interior mineiro. E, diante deste quadro quais os desafios que uma escola de tempo integral da rede pública de ensino precisa enfrentar para garantir o direito à educação básica e de qualidade.

Ao proceder com a revisão de literatura, notou-se que das 200 dissertações de mestrado pesquisadas no catálogo de teses e dissertações da CAPES, 5 abordam o tema da educação integral. Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG, das 30 dissertações de mestrado, 6 abordam o tema da educação integral, no período de 2011 a 2018. Um dado chamou a atenção, na perspectiva das produções científicas consultadas nas plataformas de pesquisa acadêmica é de que as escolas de educação integral e integrada possuem estas características: ênfase em atividades de natureza artístico-cultural e esportiva; incorporação de novos perfis profissionais e saberes ao contexto escolar; adoção da perspectiva de cidade educadora e do trabalho interestoriorial, isto é, articulados com outras políticas públicas.

Na pesquisa de Coelho (2011), há uma clara abordagem sobre o trabalho docente, na perspectiva do professor comunitário. Diferente do docente regular, este profissional é o

responsável pela execução de projetos e atividades no campo cultural, artístico, esportivo. Além do mais, uma das suas atribuições é articular a realidade social do estudante com a rotina escolar, contemplando temáticas relativas aos direitos humanos, democracia, meio ambiente e saúde. A leitura do texto de Fernandes (2016) coloca a perspectiva da cidade educadora. O território onde a criança vive, na relação com os familiares e a comunidade, colabora para que ocorram processos de socialização e de aprendizagem. E é neste lugar que se constrói uma educação integral e integrada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) registra no Art. 1º: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Afirmando que os termos educação integral e integrada se referem aos processos educativos desenvolvidos nas escolas básicas que proporcionam ampliação dos tempos e espaços educativos dos estudantes. Entende-se que no espaço escolar o aluno pode aprender matemática, português, história, filosofia etc., mas ética e cidadania, uso de tecnologias da informação e comunicação, bem como, compartilhar saberes e práticas de vida em sociedade.

Esta pesquisa possui algumas particularidades que a destacam das demais listadas por meio da revisão de leitura. 1) Os participantes da pesquisa são os estudantes do Ensino Médio, jovens inseridos no território, provenientes da zona rural e da periferia da cidade; 2) Procurou-se ouvi-los acerca do programa de ensino implantado na escola e notar as percepções que possuem acerca da política pública; 3) A instituição de ensino, da rede pública estadual, onde as práticas pedagógicas se desenvolvem, é uma escola de Ensino Médio, Ensino Médio Integral, Ensino Fundamental, isto é, várias modalidades educativas ocupam o mesmo espaço de educação formal. O **Quadro 1** mostra esses dados a partir dos autores, Instituições de Ensino Superior (IES), título, ano de publicação.

QUADRO 1 - revisão de literatura sobre a educação integral em escolas de educação básica da rede pública.

Autor (es)	IES	Título	Ano de publicação	Plataforma
COELHO, José Silvestre	Universidade Federal de Minas Gerais	O trabalho docente na escola integrada	2011	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG
SILVA, Ana	Universidade Federal de Minas Gerais	Trabalho docente e educação em tempo integral: um estudo sobre o programa escola integrada e o projeto educação em tempo integral	2013	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG
OLIVEIRA,	Universidade	Programa escola integrada em belo	2014	Biblioteca Digital

Cassiane	Federal de Minas Gerais	horizonte: sentidos e significados atribuídos pelas famílias à ampliação do tempo na escola		de Teses e Dissertações da UFMG
RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira	Universidade Federal de Minas Gerais	Educação integral e jovens-adolescentes: tessituras e alcances da experiência	2014	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG
MOURA, Marcoelis Pessoa de Carvalho	Universidade Federal do Piauí	Formação do professor do ensino médio e o desafio da educação integral: currículo e prática pedagógica	2015	CAPES
SILVA, Luana Campos e	Universidade Federal de Minas Gerais	O encontro entre a educação formal e não formal no programa escola integrada: possibilidades e desafios	2015	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG
ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de	Universidade Federal de Minas Gerais	Perfil e condições de trabalho dos profissionais do programa escola integrada de belo horizonte	2016	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG
FERNANDES, Sonia Maria	Universidade Federal do Paraná	Infância, políticas de educação integral/ integrada e a constituição de territórios educativos: um estudo no bairro uberaba em curitiba	2016	CAPES
LOURENÇO, Míria Núbia Simões	Universidade Vale do Rio do Doce	Escola em tempo integral: territórios e saberes	2016	CAPES
MAGALHÃES, Cláudio	Universidade Federal de Juiz de Fora	Polos de educação integral e integrada: propostas, contribuições e desafios à implantação do projeto escola de helena na fundação helena antipoff em ibirité/mg	2018	CAPES
ROCHA, Daniel Rômulo de Carvalho	Universidade Vale do Rio Doce	Educação integral e cidade educadora: cartografia de territórios educativos em bairros de governador valadares.	2018	CAPES

Fonte: Dados organizados pelo autor (2019). Adaptado do banco de teses e dissertações da CAPES e da UFMG.

A metodologia utilizada envolveu a pesquisa qualitativa, uma vez que o objeto de estudo é uma escola de educação básica, em Sabinópolis, Minas Gerais. Quanto à natureza, adotou-se a pesquisa básica, que objetiva compreender, descrever e explicar como os estudantes de uma escola de Ensino Médio vivenciam o processo de implantação da Educação Integral e Integrada. No tocante aos objetivos, optou-se pela pesquisa exploratória que, segundo Gil (2002), envolve levantamento bibliográfico, revisão de literatura, entrevistas por meio de grupo focal e análise das falas dos estudantes por meio da análise de conteúdo, segundo Bardin *apud* Moraes (1994).

A pesquisa bibliográfica foi utilizada para substanciar o embasamento teórico e estruturação dos conceitos que abrangem o currículo da Educação Integral e Integrada. Para esta fundamentação teórica, foram utilizadas referências de autores considerados de grande relevância para as questões demandadas, tais como livros, artigos científicos e revistas

disponíveis nos repositórios de pesquisa acadêmica.

A dissertação foi organizada a partir dos estudos bibliográficos, da revisão de literatura, da trajetória metodológica e da análise dos dados coletados, seguindo o percurso de estudo das teorias curriculares que consideram os processos de formação histórico-culturais dos estudantes (SILVA, 2003); análise dos questionários, a partir das questões propostas aos educandos e educadores; observação acerca das influências dos territórios, múltiplos espaços de vivência, sobre a aprendizagem dos estudantes. Vale ressaltar que este projeto compreende o currículo como prática cultural (SILVA, 2010).

O primeiro capítulo discute a implantação do Ensino Médio Integral e Integrado no contexto das políticas públicas educacionais; descrevem-se as diretrizes do Ensino Médio Integral e Integrado, considerando as concepções de currículo escolar trazidas na Lei 13415/17 (Novo Ensino Médio), no PPP da escola campo de pesquisa, bem como as determinações da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o Ensino Médio. No segundo, o estudo das teorias curriculares a partir de pesquisadores como Tomás Tadeu da Silva, Antônio Flávio Moreira, Vera Candau, Miguel Arroyo. O terceiro está organizado tendo como base as perspectivas metodológicas da pesquisa, sendo esta de natureza qualitativa, e tem como objetivo analisar as concepções dos sujeitos da pesquisa quanto aos saberes e práticas educacionais produzidas na escola campo de pesquisa, bem como a organização do currículo do Ensino Médio Integral e Integrado em escolas públicas de educação básica do Estado de Minas Gerais, ou seja, de que modo ocorre o diálogo entre estudante-escola-sociedade no âmbito do Ensino Médio Integral e Integrado.

1 O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO NA PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Em projetos educacionais realizados na escola campo de pesquisa, os professores vêm notando que o sucesso de uma prática educativa possui vínculo com o envolvimento dos estudantes na definição de objetivos e ações. No exercício da docência, em escolas da rede pública estadual de ensino, percebe-se que quando o professor estimula e orienta a aprendizagem, os saberes se consolidam.

Uma das razões consiste no fato de o educando participar da elaboração do conhecimento junto com o professor. Mesmo escolhendo os métodos, indicando novos rumos, as atividades não perdem em importância e qualidade. Observando o cotidiano escolar, quando as experiências e vozes juvenis se tornam ouvidas, não silenciadas pelos planos de aula centrados na metodologia de trabalho do professor, a escola se aproxima dos estudantes e produz novas formas de conhecimento por meio do protagonismo juvenil.

O ambiente da escola de educação básica tem demonstrado que os métodos de ensino e de construção do currículo estão à espera de mudanças. Algumas ações apontam a direção: feiras de ciência e tecnologia, apresentações artísticas, rodas de conversa sobre temas da atualidade, projetos esportivos etc. Tempos e espaços escolares já vêm se adequando ao cotidiano dos educandos. Isso não significa um abandono da instituição escolar, mas a contribuição, em rede, de espaços informais e não formais de ensino no desenvolvimento do educando.

O dia a dia na unidade de educação básica tem mostrado que a relação da escola com a sociedade indica um dos caminhos para a melhoria das práticas pedagógicas e dos planos curriculares. O debate sobre o currículo tem possibilitado a construção de novos espaços de aprendizagem. Segundo Nóvoa (1994), qualquer esforço de inovação no campo educacional passa, necessariamente, pela integração escola-sociedade.

Para que este investimento positivo tenha lugar é preciso assegurar, pelo menos, duas condições: a primeira é que não seja negado às famílias, sobretudo às famílias dos meios populares, o direito de decidirem e de participarem na educação dos seus filhos; a segunda é que os esforços de reforma educativa não tomem os professores como culpados da crise actual dos sistemas de ensino (NÓVOA, 1994, p. 10).

Educadores, estudantes, gestores educacionais, pedagogos e membros da sociedade civil têm demonstrado interesse sobre o currículo escolar. A discussão sobre a organização dos espaços, tempos, conteúdos, relação entre docentes e estudantes, diversidade

e direito ao conhecimento vem sendo repensada em escolas de educação básica.

Os professores e professoras precisam compreender que a Escola não é mais, na atualidade, a única forma de transmissão do saber, o qual pode ser obtido em vários lugares, tais como, nos meios de comunicação, nas empresas, nos clubes, no dia-a-dia de qualquer pessoa (CAVALIERE, 2007, p. 6).

Refletir como o currículo tem sido elaborado/pensado, quem deve participar da construção e tratamento didático dos saberes escolares, qual metodologia será selecionada, que tipo de conhecimento pode integrar as ações pedagógicas, aponta uma tarefa complexa a ser assumida pela escola. Ao legitimar ações que visam à construção do currículo, as unidades de ensino vêm assumindo o compromisso de produzir conhecimento em diálogo com os estudantes, educadores, pais, gestores e pedagogos, enfim, com a sociedade.

A escola, ao considerar as experiências e saberes discentes, não está abrindo mão do papel de sistematizar os conhecimentos produzidos durante as ações de ensino e aprendizagem. Ao contrário, torna-se terreno para o cultivo de práticas pedagógicas que se firmam para além das avaliações somativas ou da formação para o mercado de trabalho (MOURA; FILHO; SILVA, 2015, p.1075). A integração contínua entre estudantes, escola, sociedade funda a base do itinerário educativo realizado no Ensino Médio Integral e Integrado no Estado de Minas Gerais.

As diretrizes sobre o Ensino Médio se situam na linha de uma modalidade de ensino que integra conteúdos curriculares e extracurriculares, no plano da interdisciplinaridade, e na perspectiva da formação profissional, isto é, a escola está integrada à sociedade porque forma o estudante para o mercado de trabalho (RAMOS, 2011, p.773-774). O art. 5º, inciso VIII, parágrafos 1º a 4º, da Resolução n. 2, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais, esclarece essa premissa.

VIII - integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular. § 1º O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência. § 2º A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade. § 3º A tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida. § 4º A cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2012, p. 2).

A escola, além de local de produção do conhecimento, por meio dos componentes curriculares, tem a função de promover o desenvolvimento humano e a integração dos

educandos aos lugares onde vivem as famílias. Além disto, o conhecimento cultivado nas unidades de ensino tem a função de colaborar para a transformação da sociedade.

O Ensino Médio, conforme definido pela Secretaria de Estado de Educação (SEE), está próximo da realidade social dos estudantes. No art. 1º, parágrafo 1º, do Decreto n. 47.227/2017, estão assegurados o direito à educação básica dos estudantes do Ensino Médio na rede estadual.

Art. 1º - A Educação Integral e Integrada visa a assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, com a melhoria da qualidade do ensino e o respeito à diversidade, garantindo-se as condições necessárias ao desenvolvimento dos diversos saberes e habilidades pelos estudantes e a ampliação da oferta da jornada em tempo integral, em consonância com as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação. § 1º - A educação básica em tempo integral assegurará a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias ou trinta e cinco horas semanais, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que os estudantes permanecerem na escola ou em outros espaços educacionais, em atividades educativas (MINAS GERAIS, 2017, p. 1).

Possibilitar e encorajar que o educando contribua na criação de ações educativas no âmbito da educação escolar ou de outros espaços educacionais, não se realiza sem um acordo entre a escola e a sociedade. A seleção dos estudiosos/teóricos citados nesta seção está ancorada no fato de contribuírem para a discussão sobre o currículo escolar. Nos textos produzidos pelos autores, compreende-se o currículo como uma construção de conhecimentos e práticas produzidas em conformidade com o contexto histórico, cultural, político e social em que estão inseridos educandos e educadores. Os currículos são orientados a partir da organização da sociedade (ALBUQUERQUE; OLIVEIRA, 2003). A escola, neste caso, funcionaria como coordenadora dos saberes produzidos nos vários cenários socioculturais em que circulam educandos e educadores.

A produção desta dissertação exigiu um estudo sobre as teorias curriculares concebidas por muitos estudiosos, tais como Arroyo (2007), Lima (2007), Silva (2003), Moreira e Candau (2007), Freire (1996), Saviani (1991). A compreensão sobre os conceitos e temáticas relativas aos processos de construção do currículo, de que modo se deu o percurso histórico e como as questões sociais, econômicas, culturais e ético-políticas afetam as práticas pedagógicas nas escolas de educação básica hoje, requer uma leitura de Silva (2003).

Sobre a questão do desenvolvimento, a colaboração de Lima (2007) figura relevante. A criação do currículo escolar, neste projeto de pesquisa, está relacionada com o desenvolvimento humano. O currículo voltado apenas para a obtenção de resultados acadêmicos desconhece os conhecimentos da Psicologia, Neurociência, Antropologia e Linguística tão importantes ao entendimento sobre as formas como o ser humano aprende.

O cotidiano escolar tem confirmado que a busca prioritária por resultados ignora os saberes dos estudantes. A escola de educação básica pouco reconhece o que o educando sabe. Não há consenso sobre os métodos de ensino. Os professores da educação básica, por exemplo, quando definem os conteúdos a serem ensinados, no início do ano letivo, não conversam com os estudantes, buscando construir os planos de ensino-aprendizagem em colaboração com os sujeitos do conhecimento (AMBRÓSIO, 2017, p. 19-25).

As instituições de ensino, ao avaliarem os saberes do educando, não trazem apenas o elemento epistemológico e o integram ao currículo. Há outros fatores inclusos, sobretudo, referentes à cultura e diversidade. Não há dúvida de que as várias expressões e vivências culturais trazidas pelos estudantes surgem como elemento basilar na produção dos conhecimentos escolares.

Neste contexto, as discussões propostas por Moreira e Candau (2007) são referências válidas. A escola que observa as questões culturais que a constituem, abre espaço para interação entre sujeitos, procedimento inegável para o exercício da democracia (BRASIL, 2000). Desta trilha a abordagem de Gomes (2007) não escapa. Discutir questões relacionadas à diversidade tem se tornado imperativo, entretanto, muitas vezes, nem têm sido notadas pelos professores, pedagogos e gestores. Os estudos históricos, sociais e culturais sobre a diferença, na perspectiva da autora, compõem as práticas pedagógicas das escolas. Mas, são, comumente, tratadas como temáticas complementares.

Sendo um dos objetivos desta dissertação o estudo da participação do estudante na criação de um currículo que se notabiliza por ações de valorização dos saberes e experiências do educando, a leitura de Freire (1996) é determinante. O estudo que o pesquisador brasileiro faz sobre o papel do educador e do educando na constituição do conhecimento escolar, transcorre singularmente na obra.

Paulo Freire enfatiza que o educador e escola devem respeitar o conhecimento que os estudantes trazem para o ambiente de ensino, uma vez que é neste lugar que se constituem como sujeitos socioculturais. Conceder aos educandos autonomia para pensar o currículo escolar supõe rupturas com modelos tradicionais de ensino que cumprem somente com as determinações da legislação educacional.

Nesta lógica, a leitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB n. 9.394, 20 de dezembro de 1996, dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM 2000 – e das 20 metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação – PNE, representa uma responsabilidade. As mudanças provocadas na LDB pela reforma do Ensino Médio reclamam uma análise.

Uma educação que não visa a promoção humana enfrenta dificuldades para a realização de objetivos educacionais, conforme explica Saviani (1991). Cabe averiguar se a política educacional brasileira valoriza tais aspectos, e, na prescrição dos documentos oficiais, confere ao estudante, autonomia durante os processos de produção do currículo, e, ainda, qual o entendimento que se tem sobre a produção do conhecimento na escola.

O Ensino Médio Integral e Integrado, em fase de implantação nas escolas públicas de educação básica, em Minas Gerais, segue as determinações da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que institui a política de fomento à implementação do Ensino Médio em Tempo Integral. A legislação estabelece maior tempo do estudante na escola. No artigo 24, inciso I, parágrafo 1º, está dito que

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.

Saviani (2016) apresenta uma discussão que interessa ao entendimento da organização curricular proposta pela lei do novo Ensino Médio e pela BNCC. A construção do currículo escolar passa pela formação integral do ser humano. A educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, conforme art. 2º da LDB 9394/96. Organizar o ensino em tempo integral significa pensar a prática pedagógica na perspectiva da integralidade humana. O pesquisador compreende que a prática social interfere na produção do conhecimento escolar e o saber sistematizado não pode ser preterido sob nenhum pretexto (SAVIANI, 2016, p. 59-62).

Educação básica é um conceito que aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). O percurso educacional do estudante tem início na Educação Infantil, passa pelo Ensino Fundamental e termina no Ensino Médio (EM). No artigo 22, temos que: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2005, p. 14).

Nesta dissertação, onde se discute a construção do currículo escolar pelos estudantes da educação básica em uma escola pública no Estado de Minas Gerais, considera-se o art. 25 da LDB 9394/96 elucidativo quanto ao conceito e finalidade do EM.

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 (BRASIL, 2005, p. 18).

Cury (2002) faz uma análise do contexto histórico concernente a esta modalidade de ensino. Para tanto, considera 4 pontos de análise: 1. A distribuição de renda e de riqueza interfere no acesso e permanência do estudante na escola. 2. O conceito de educação básica a partir da LDB 9.394/96. O reconhecimento, pela Constituição Federal de 1988, da educação como um direito social e dever do estado. 4. A exclusão de estudantes provenientes de famílias de baixa renda. Cury (2008) entende a educação básica como um conceito novo, um direito, uma forma de organização da educação nacional.

Como conceito, a educação básica veio esclarecer e administrar um conjunto de realidades novas trazidas pela busca de um espaço público novo. Como um princípio conceitual, genérico e abstrato, a educação básica ajuda a organizar o real existente em novas bases e administrá-lo por meio de uma ação política consequente (CURY, 2008, p. 294).

O Ensino Médio vem, nos últimos anos, ganhando atenção da sociedade, governos, estudantes e pesquisadores. Em parte, por ser a última etapa da educação básica, com duração de 3 anos, e receber jovens-sujeitos com idade entre 15 e 17 anos, perfil de quem está entrando na vida adulta, trazendo consigo preocupações quanto à formação da identidade, com o mundo do trabalho, com a vida em sociedade.

E, pensando nestes sujeitos que a discussão sobre as políticas públicas educacionais se insere na pesquisa. Fonseca (2009) afirma que há uma trajetória de mão dupla no que diz respeito às políticas públicas: 1) O governo federal e os governos estaduais têm articulado ações e metas visando à construção de um projeto educacional de qualidade, atendendo às necessidades dos sujeitos em seus territórios; 2) Os programas visam ao atendimento, na perspectiva da gestão do sistema de ensino, da “lógica do campo econômico, dirigindo a ação escolar para as atividades instrumentais do fazer pedagógico e para a administração de meios ou insumos” (FONSECA, 2009, p. 173). O caminho metodológico percorrido aqui expõe uma questão central no campo dos planos para o Ensino Médio Integral e Integrado no Estado de Minas Gerais: a qualidade da educação básica pública.

1.1 Percorrendo os caminhos da pesquisa

A pesquisa, de natureza qualitativa, possui caráter histórico-estrutural-dialético. Esta modalidade busca compreender o sujeito como ser histórico-cultural, considerando os territórios-espacos onde ocorrem as vivências, a formação de identidades e a construção da realidade social (TRIVIÑOS, 1987, p. 130). Segundo Minayo (2003), a abordagem qualitativa diz respeito aos significados das ações e relações humanas, isto é, as questões investigadas não se encaixam em estatísticas, equações ou médias, mas se referem às múltiplas dimensões e condições de existência dos indivíduos. Vale destacar que ela não exclui a utilização de dados quantitativos. Ao contrário, estes devem ser usados quando necessário.

Os instrumentos para coleta de dados serão o questionário e o grupo focal. O pesquisador considera os questionários meios para a obtenção de “informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (GIL, 2008, p. 121). Com relação ao grupo focal, compreende-se que o tratamento do tema desta pesquisa requer a utilização desta técnica de coleta de dados. Nos grupos focais discute-se e dialogam sobre um tema particular. Neste significado, o processo de interação entre os membros constitui a sua principal característica, porque favorece trocas, descobertas e participações comprometidas (RESSEL, 2008, 780).

Optou-se pela análise de conteúdo como instrumento para verificação dos dados provenientes do questionário e do grupo focal (MORAES, 1994, p. 103). Compreende-se que este tratamento das informações coletadas é uma ferramenta que possibilita o entendimento dos dados apresentados nos questionários. O pesquisador pode fazer uma descrição sistemática dos dados da pesquisa, interpretar mensagens presentes em textos e documentos, entender os processos de construção curricular, no âmbito da escola, para além de uma leitura fundada no senso comum.

Moraes (1999, p. 4) compreende que a análise de conteúdo possui os seguintes objetivos: 1). Investigar quem emite a mensagem. 2). Distinguir as características da mensagem: palavras, argumentos e ideias nela expressos. 3). Inferir as características do receptor: a quem se dirige a mensagem. 4). Captar a finalidade de uma determinada mensagem. 5). Descrever os resultados de uma comunicação.

O autor explica que o processo de análise de conteúdo compõe-se de 5 partes. 1) *Preparação das informações*: os dados são preparados a fim de servirem para os propósitos da pesquisa. 2) *Unitarização*: os materiais são classificados em unidades de análise. 3) *Categorização*: o pesquisador extrai dos dados significados inerentes ao trabalho de pesquisa.

E, leva em consideração os critérios de validade, exaustividade, homogeneidade, exclusividade e objetividade que constituem as categorias da análise de conteúdo. 4) *Descrição*: comunicar os resultados do trabalho de pesquisa. No caso de uma abordagem qualitativa, o pesquisador faz citações diretas dos dados contidos no questionário. 5) *Interpretação*: a analista de conteúdo procura a compreensão do texto. A interpretação diz respeito não apenas ao que está impresso no texto, mas ao que está latente (MORAES, 1999, p. 4 a 10).

Ainda, distingue-se as abordagens acerca da análise de conteúdo. A *dedutiva-verificatória* possibilita atingir níveis de precisão, rigor e sistematização. Parte de teorias e hipóteses e propõe verificação dos conteúdos por meio da pesquisa tradicional. As teorias são classificadas a partir de fundamento teórico. A finalidade é testar hipóteses. A *indutiva-construtiva* constrói a partir dos dados categorias e as transforma em teorias. A finalidade é construir uma compreensão dos fenômenos investigados (ROQUE, 1999, p. 11).

Por meio da análise de conteúdo, o pesquisador pode verificar de forma mais detalhada os conceitos investigados e estabelecer comparações entre as ideias já sistematizadas pela pesquisa e aquilo que a experiência aponta como legítimo. Segundo Triviños (1987), a análise de conteúdo fundamenta-se como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção das mensagens” (BARDIN *apud* TRIVIÑOS, 1987, p. 160).

Coube ao pesquisador identificar os registros formais – teorias e documentos orientadores – e as vivências no cotidiano escolar definem acerca do currículo integrado. As concepções que os estudantes possuem sobre o assunto investigado instituem as bases para a reflexão a respeito do que se deve aprender na educação básica. Uma leitura crítica sobre o Ensino Médio Integral e Integrado está no horizonte conceitual desta pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 135).

A verificação dos documentos legais – Plano Político Pedagógico (PPP)³, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento orientador do EMII – completa o quadro teórico da dissertação, bem como estudar o que diz o PPP da escola campo de pesquisa sobre os estudantes e que concepções trazem sobre o currículo do Ensino Médio. O pesquisador solicitou do gestor o documento escolar para análise. A escola campo de pesquisa possui 23

³ O PPP serviu de instrumento para a análise de dados.

turmas, sendo 14, de Ensino Médio, em 2018, segundo dados do PPP. A instituição conta com salas de aula, sala multimídia e laboratório de informática como ambientes pedagógicos. O tempo escolar é organizado com base na legislação vigente, de acordo com cada nível e modalidade de ensino, por ano letivo (200 dias). Em 2019, contendo 899 alunos no Ensino Médio, entre os turnos matutino (os estudantes da Educação Integral e Integrada ficam na unidade de ensino entre 7h às 15h30, semanalmente) e noturno, a unidade de educação básica conta com 26 turmas no Ensino Médio, 86 professores apenas na última etapa da educação básica, segundo dados do SIMADE/MG 2019⁴.

Esta dissertação se compõe de etapas reservadas à produção de questionários e à realização do grupo focal, em que as questões norteadoras da pesquisa foram discutidas e compreendidas, entre elas a que diz respeito ao envolvimento do aluno com a política educacional praticada pela SEE-MG. Para isso, uma série de perguntas foi entregue a estudantes da 2ª série do Ensino Médio Integral e Integrado, em sessões destinadas ao grupo de discussão.

Os questionários foram fundamentais para a formação dos grupos de discussão e para a compreensão do objeto estudado (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201). As perguntas contribuíram para analisar o modo como entendem o currículo do Ensino Médio e se as ações pedagógicas estão em conformidade com as diretrizes dessa etapa da educação básica.

Realizadas leituras e análises, auxiliadas por autores e obras que abordam a temática do currículo, realizou-se o grupo focal: instrumento de produção de dados capaz de captar a visão que os jovens-sujeitos possuem dos processos de ensino-aprendizagem e da educação escolar (BACKES *et al.*, 2011, p.439-440). A discussão entre os membros do grupo consistiu em analisar como ocorre o processo de construção do currículo escolar pelos educandos, considerando a política educacional de Minas Gerais acerca do Ensino Médio.

Os grupos focais promovem interação com os sujeitos envolvidos no trabalho de pesquisa a fim de que opiniões, ideias e conceitos sobre o assunto estudado sejam compartilhados e sirvam como material de análise para o pesquisador (BORGES; SANTOS, 2005, p.75-79). O instrumento compôs uma das etapas da pesquisa, pois exigiu escuta atenta e diferenciada dos estudantes. Os dados coletados durante a realização do questionário e das

⁴ Os dados contidos no Simade/2019 não correspondem com as informações apresentadas pela Secretaria da Escola. Os números mostrados na reunião de professores, pela gestão escolar, no mês de outubro de 2019, apresentam 4 turmas do 1º ano do Ensino Médio, 4 do 2º ano do Ensino Médio, 2 do 3º ano do Ensino Médio. Há 6 turmas de Integral (1º e 2º anos do Ensino Médio) e 2 do Integral Técnico (1º e 2º anos do Ensino Médio). Há um total de 706 alunos, sendo 318 no Ensino Médio Integral. A Escola tem 58 professores, 26 trabalham com as turmas do Integral.

discussões foram analisados pelo pesquisador a partir do referencial teórico indicado no projeto de pesquisa (FLICK, 2004). Um dos objetivos dos grupos focais está em compartilhar com os educandos o objeto de estudo do pesquisador.

Os jovens-sujeitos que se interessaram pela discussão das questões atinentes à política educacional do Estado de Minas Gerais participaram desta etapa. O pesquisador escolheu 16 participantes e aplicou-lhes o questionário individual, sendo 8 de uma turma do ensino médio integrado e 8 de uma turma do ensino médio técnico⁵. Desses jovens-sujeitos, formou-se um grupo focal com 8 pessoas (sendo 2 do ensino integrado e 6 do ensino técnico), que se ofereceram para participar da entrevista coletiva. Os membros entrevistados no grupo de discussão, por razões éticas, tiveram preservadas as identidades e não tiveram os nomes citados durante a análise dos resultados.

As sessões contaram com a presença do pesquisador principal, de dois moderadores, um professor dos chamados eixos integradores ou parte diversificada e o outro da base comum curricular, ambos docentes da escola campo de pesquisa, e de uma pesquisadora-professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Os professores moderadores e os professores pesquisadores colaboraram, durante o grupo focal, anotando comportamentos dos estudantes durante a realização da entrevista, conferindo a ordem das perguntas e garantindo a organização dos participantes.

Organizaram-se os termos de autorização e consentimento para encaminhamento aos pais, à direção da escola e à Superintendência Regional de Ensino de Guanhães, Minas Gerais, a fim de garantir aspectos legais e éticos concernentes à pesquisa, conforme disposto pela Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Para a realização do grupo focal também foram produzidos documentos legais que assegurassem o uso de imagem e som dos participantes, sem prejuízo para quaisquer pessoas. O material coletado serviu de base para a produção de conteúdo concernente à pesquisa.

1.2 O diálogo com os participantes da pesquisa

As categorias, em diálogo com estudos e teorias acerca do currículo e dos modos de organização da prática pedagógica escolar, compõem os quadros teórico-metodológico da dissertação, conforme os Quadros 2, 3, 4, 5 e 6.

⁵ Em 2018, havia 4 turmas do ensino médio integrado e 1 turma do ensino técnico integrado.

QUADRO 2 - Categoria: percepção do estudante sobre o Ensino Médio Integral e Integrado

Sub-categoria	Unidade de Registro
O sentido do programa de ensino para o estudante	<p>Pedro: Eu acho que a intenção do governo não foi fazer pessoas mais especificadas para a vida, foi mais para tirar os meninos de hoje em dia, que estão na adolescência, de 12 anos a 18, para não mexer com coisa errada lá fora e ficar na escola, não ter aquela preocupação. Em certa parte, eles prejudicaram quem trabalhava, estou falando porque eu trabalhava, então nessa parte eu achei ruim. Mas na parte de sair com diploma, sair com um pensamento a mais na vida, que já vai sair sabendo como você vai trabalhar lá, como que o povo vai agir com você e como vão te tratar lá, eu acho que está sendo uma experiência boa para vida. Aqui nós estamos sendo estudados para ficar bem lá fora, quando sair da escola.</p> <p>Pedro: Para mim esse projeto de ensino foi uma proposta de grande valor, pois com ele teremos oportunidade de aprender melhor a grade curricular que nos é oferecido, além de termos oportunidade de aprender matérias e cursos que podem ser favoráveis para a nossa formação profissional e para o meio de trabalho, além de nos oferecer oportunidades que não sejam diretamente ligadas à grade comum, por exemplo, o violão, o esporte e outras coisas.</p> <p>Mateus: Esse programa de ensino significa novas oportunidades para os estudantes em relação aos estudos, ele nos trará mais conhecimentos, para que nos formemos bons profissionais, além de ter aulas diferenciadas. Acho que isso vai ser bastante eficaz para a gente.</p> <p>Rodrigo: Eu acho que em certa parte foi ótima, mas em outra foi muito ruim, por um lado vai ajudar bastante, mas por outro atrapalha bastante.</p> <p>Pedro: Para mim isso significa uma coisa muito importante, porque é uma nova forma da gente aprender, de ter novos conhecimentos, uma coisa que a gente não ia aprender só estudando as matérias normais. Só que como o governo quer que isso dê certo, ele podia mandar mais recursos, para a gente inovar mais nos estudos sabe? Porque o que a gente está vendo é o que não está acontecendo, porque eles querem que dê certo, mas o recurso que eles estão mandando não é o suficiente.</p> <p>João: Ano passado [2018] o projeto estava iniciando, não tinha dado mais problema, mas esse ano está mais legal, os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria, em vista do diferencial, mas parece que tem mais gente e a escola não tem muita estrutura para esse tanto de gente que tem nela.</p> <p>Rodrigo: Para mim este programa de ensino foi uma boa ideia, pois nos fornecerá muitos conhecimentos, dentro e fora da escola, já que nós iremos visitar vários lugares segundo a proposta nos feita, isso nos irá abrir várias portas em nosso futuro.</p> <p>Nicole: Eu acho que foi bom, porque apesar de oferecer cursos, também assim que a gente for para o terceiro ano a gente vai poder formar e sair com o certificado do curso, com mais oportunidades de trabalho.</p> <p>Lívia: O curso é bom, apesar de ser cansativo, mas a gente sai com o diploma.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

QUADRO 3 - Estrutura escolar e recurso pedagógico

Sub-categoria	Unidade de Registro
Estrutura inadequada para a realização das atividades pedagógicas	<p>João: A gente vai usar o banheiro e as vezes tem muita gente e é pouco espaço, a gente vai almoçar e não tem lugar para sentar, agora já foi resolvido, mas ano passado teve muito problema com isso. Falta de verba também, o governo deveria focar em mandar no dia certo ou então mandar antes, porque a gente vê como que os professores, os diretores realmente fazem milagre com a merenda. Mas fora isso o dia só é cansativo por falta de estrutura, porque eu acho se tivesse estrutura certa o dia correria normal, não teria nenhum problema.</p>

Maria: O dia em si é um pouco cansativo, pois são muitas matérias no dia e a escola não está 100% apta para atender as necessidades de todos os alunos, por exemplo, o dia se torna cansativo porque chega no horário de almoço e já é mais corrido, quando está no momento de escovar os dentes a gente fica muito mais corrido e não tem estrutura para todo mundo. Então fica uma emboleira. A gente vai usar o banheiro e às vezes tem muita gente e é pouco espaço, a gente vai almoçar e não tem lugar para sentar, agora já foi resolvido, mas ano passado teve muito problema com isso. Falta de verba também, o governo deveria focar em mandar no dia certo ou então mandar antes, porque a gente vê como que os professores, os diretores realmente fazem milagre com a merenda. Mas fora isso o dia só é cansativo por falta de estrutura, porque eu acho se tivesse estrutura certa o dia correria normal, não teria nenhum problema.

Regina: Fora que são muitas programações que eles fazem para pouco resultado, posso te citar também que a escola tem pouca estrutura para manter os alunos de forma adequada.

Nicole: Posso dizer que o dia é bastante cansativo, pois são diversas aulas, isso nos deixa exaustos. Fora que são muitas programações que eles fazem para pouco resultado, posso te citar também que a escola tem pouca estrutura para manter os alunos de forma adequada.

João: O meu único questionamento do projeto todo é a falta de estrutura e de monitoramento do projeto, acaba que ofusca o benefício do projeto, mas o projeto em si eu acho bacana [...], a gente ter matérias a mais, um currículo a mais quando sair, ajuda muita gente aqui, principalmente no nosso caso, que é cidade pequena. Eu acho que vai ajudar bastante. É um projeto muito bacana, muito bem feito, gostei muito do projeto, mas falta monitoramento.

Regina: Deveriam ter o material, para que o projeto que os professores e a escola querem propor para a gente funcione corretamente, porque se tivesse isso o projeto ficaria 100% perfeito.

Pedro: O Pedro falou sobre a questão do cansativo, só para deixar claro que não é o fato de estar sendo cansativo, é o fato de não ter estrutura suficiente, porque deixaria de ser cansativo se tivesse a estrutura necessária. É essa a minha visão.

Nicole: O meu único questionamento do projeto todo é a falta de estrutura e de monitoramento do projeto, acaba que ofusca o benefício do projeto [...].

Lívia: É meio complicado, porque a escola não tem estrutura para aguentar o tanto de aluno que tem esse ano, igual o exemplo da cantina, a cantina não suporta o número de alunos, eles estão usando uma sala de aula para colocar os alunos fazerem sua refeição. O banheiro, não tem um lavatório adequado para a gente fazer a higiene pessoal, porque não tem reforma, a gente não tem estrutura suficiente.

João: Eu tenho que relembrar uma coisa, eu achei muito bacana que em todas as questões o principal foi a falta de estrutura. Eu quero falar assim, que na verdade o que falta do curso todo é só a estrutura, porque o curso é um curso excelente, ajuda bastante, porque a pessoa aprende mais [...].

Rodrigo: O projeto é muito bacana, eu gosto de relembrar isso, porque tem tudo para dar certo, só o que falta no projeto todo, em todo o trabalho, é só estrutura.

Fonte: Elaborado pelo autor

QUADRO 4 - Relação professor-aluno-conhecimento

Sub-categoria	Unidade de Registro
Presença constante do professor	<p>Maria: Avalio minha aprendizagem nesse período como boa, pois tenho mais tempo de explicação e mais tempo com o professor para tirar dúvidas, porém, há alguns contratemplos que não permitem que a proposta seja excelente, assim como a aprendizagem.</p> <p>Regina: [...] muito bacana a gente ter um tempo a mais com os professores [...].</p> <p>Lívia: [...] é muito bacana quando um professor tem um projeto que é para levar a</p>

	<p>gente para alguma outra cidade ou para alguma empresa, porque pelo menos no nosso curso, é administração, igual ano passado a gente foi numa fazenda de cachaça, a gente aprendeu muita coisa.</p> <p>Nicole: [...] os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria, em vista do diferencial [...].</p>
O professor no processo de aprendizagem	<p>Maria: Eu acho que o aumento na verdade foi bom, porque a gente está aprendendo com os professores ali, mas ao mesmo tempo muitos perguntam qual a nossa opinião, igual está acontecendo aqui e na maioria das vezes a gente está desabafando, falando o que acha, mas é bom que os professores também, como eles têm mais experiência, eles estão ensinando para nós como vai acontecer lá na frente.</p> <p>Pedro: [...] os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria.</p> <p>Lívia: Os professores fizeram uma forma inovadora de ensinar os alunos, chamaram os alunos de uma forma mais criativa de aprender. E isso foi muito bom.</p> <p>Maria: [...] os professores são muito bem preparados, os diretores também estão muito bem preparados, mas eles também não vão conseguir fazer direito aquilo que eles propõe para nós se não tiver os materiais, então precisaria dos materiais para ter um funcionamento melhor. Deveriam ter o material, para que o projeto que os professores, a escola, querem propor para a gente funcione corretamente, porque se tivesse isso o projeto ficaria 100% perfeito.</p> <p>Rodrigo: [...] porque parece que a sempre está criticando os professores, mas é um elogio, porque realmente a gente elogia os professores que conseguiram dar aula muito bem [...].</p> <p>Pedro: [...] os professores acharam uma saída para chamar os alunos para a escola.</p>
As exigências do professor e o número de conteúdos escolares dificultam a realização das atividades	<p>Mateus: Então o professor também que se esforçar e cumprir dentro do prazo, porque vai depender do esforço de cada um, porque ao mesmo tempo que eu estou me esforçando para manter a minha nota e para manter meus trabalhos em dia e tudo, o professor tem que se esforçar.</p> <p>João: Os professores passam muito trabalho, aí não dá tempo de fazer tudo isso e eles acham que a gente vai ter tempo de um dia para o outro, mas não tem como.</p> <p>Mateus: [...] acho que o tempo está sendo ideal, porque se você for olhar a maioria dos professores dão a prova e pega e na outra já estão entregando.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

QUADRO 5 - Integração dos conteúdos escolares

Sub-categoria	Unidade de Registro
Relação da base comum com a parte diversificada do currículo	<p>João: Igual à aula de empreendedorismo, ela está te preparando para a área de trabalho, para quando você for conviver com as pessoas no ambiente de trabalho ou em qualquer local que você for, então esse ano está muito melhor o curso do que no ano passado.</p> <p>Lívia: Olha, a proposta é boa porque a gente vai ter uma aprendizagem melhor, porque você vai aprender conteúdos que você não aprenderia normal.</p> <p>Mateus: Porque esse ano as matérias estão mais legais, tem matérias que a gente está indo mais na prática, professor sabendo explicar melhor, convidando mais o aluno para a sua aula, está melhorando, porque ano passado a gente não tinha muita aula prática, esse ano a gente está na teoria, na prática, estamos saindo mesmo, estamos aprendendo mais.</p>
Aumento do número de aulas	<p>João: Foi positivo, porque está muito melhor esse ano, você está aprendendo mais coisas, está ficando mais preparado para o que vir depois.</p> <p>Regina: E nesse negócio, a minha aprendizagem também está meio abalada, por causa que a gente fica muito sobrecarregada com todas essas matérias, é muita coisa para uma pessoa só.</p>

Pedro: O lado bom é que nós ganhamos mais matérias e mais formas de aprendizagem e, quando formarmos, sairemos tanto com o diploma de ensino médio quanto o diploma no curso técnico em administração.

Fonte: Elaborado pelo autor

QUADRO 6 - Reconhecimento da escola como lugar de formação integral do estudante

Sub-categoria	Unidade de Registro
O estudante na escola de Ensino Médio Integral e Integrado	<p>Regina: Esse ano eu estou muito mais ligado na escola, eu estou adorando estudar e ficar aqui, porque eu estou sendo mais atraído pelas matérias, tanto do curso quando normais, porque os professores acharam uma saída para chamar os alunos para a escola. Eu acho que esse ano está muito melhor a estrutura, tirando esses negócios que nós estamos falando. Só tem o negócio do trabalho, mas isso aí eu vou ter que dar um jeito, mas fora isso eu estou adorando.</p> <p>Rodrigo: A gente pensando bem, é uma honra você (inint) [00:39:35] curso, porque tem gente que não tem condição e quer fazer ou tem gente que tem condição e faz, mas faz e paga muito caro, então a gente está recebendo isso tudo de graça, a gente tem que ser grato pelo que está aprendendo. Você pode não estar aprendendo igual o povo que paga, mas você está aprendendo de graça aqui uma coisa que se você sair daqui e estruturar mais um pouco, você pode se tornar um profissional fácil.</p> <p>João: A gente tem que ressaltar tudo que é muito bom, mesmo que seja cansativo, porém a escola por enquanto não tem estrutura, mas como foi ressaltado, os professores, os diretores fazem o possível para esse curso dar certo para a gente.</p> <p>Nicole: Foi uma oportunidade muito boa, porque vai ajudar muito a gente fora daqui e nós temos consciência disso, mesmo que a gente fale que é cansativo e que é chato ficar o dia inteiro, mas como profissional isso é muito bom para a gente, na área profissional eu acho excelente, um curso maravilhoso.</p> <p>Mateus: Porém, eu acho que a intenção do governo não foi fazer pessoas mais especificadas para a vida, foi mais para tirar os meninos de hoje em dia, que estão na adolescência, de 12 anos a 18, para não mexer com coisa errada lá fora e ficar na escola, não ter aquela preocupação. Em certa parte, eles prejudicaram quem trabalhava, estou falando porque eu trabalhava, então nessa parte eu achei ruim. Mas na parte de sair com diploma, sair com um pensamento a mais na vida, que já vai sair sabendo como você vai trabalhar lá, como que o povo vai agir com você e como vão te tratar lá, eu acho que está sendo uma experiência boa para vida.</p> <p>Maria: Outra coisa que eu achei muito bacana também é porque como a gente estuda numa escola pública, pelo menos alguns não têm a condição suficiente de talvez ter uma alimentação boa, então com o almoço que a gente fica aqui, o lanche, isso já proporciona uma melhora na qualidade de vida dessas pessoas. Então esse é um ponto bem bacana que eu achei no projeto também.</p> <p>Nicole: [...] esse ano (2019) a escola está fazendo o aluno aprender mais, o projeto está muito interessante, muito mais bem executado, na minha opinião.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

Como dito, a fim de compreender a maneira como os estudantes percebem o processo de implantação e execução do EMII, na escola campo de pesquisa, optou-se pela técnica de entrevista por meio do grupo focal. Numa perspectiva metodológica qualitativa, procurou-se ouvir os estudantes sobre o percurso escolar nesse cenário de ensino integral e integrado. As metodologias qualitativas, vale dizer, “privilegiam a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais” (MARTINS, 2004, 292).

Os estudantes foram escolhidos por serem, quase sempre, os sujeitos mais invisibilizados dentro da escola, os que são postos à margem, de quem ainda se espera um futuro, porque no agora ainda não são e nem se reconhecem como sujeitos de direitos, sobretudo, do direito à educação (ARROYO, 2014, p. 176-180). O dia a dia, nas instituições escolares, os apresenta pouco envolvidos com os processos de aprendizagem. Não por desinteresse, mas porque não são criados espaços de escuta ativa, a fim de que possam, em atenção ao Projeto Político Pedagógico (PPP), construir um currículo que seja resultado de uma pedagogia diferenciada. Os jovens-sujeitos percebem quando as diferenças são tratadas com indiferença (PERRENOUD, 2000).

Como instrumento de coleta de dados aplicou-se um questionário para os estudantes, contendo perguntas sobre o Ensino Médio Integral e Integrado, o tempo de permanência na escola, os conteúdos integrados à BNCC, o dia a dia na unidade de ensino, bem como uma análise a respeito do aprendizado no ano letivo de 2018 e no início de 2019. Um grupo com 8 (oito) pessoas, sendo 6 jovens-estudantes, representando o ensino técnico integral, e 2 jovens-estudantes, representando os componentes curriculares da parte diversificada, se prontificou para participar do grupo focal.

Os participantes do grupo focal são identificados na tabela de categorização por meio de nomes fictícios. Fizeram-se presentes dois moderadores, dois observadores e o pesquisador. A sessão aconteceu na biblioteca escolar e durou 1 hora e 30 minutos. As conversas realizadas entre os participantes colaboraram para identificar o modo como se reconhecem dentro da escola e, quais concepções possuem acerca do percurso educativo, analisar se ocorre o efetivo diálogo entre estudante-sociedade-escola na educação básica.

A análise de conteúdo, com base tanto nos questionários individuais quanto nos do grupo focal, conta com as seguintes categorias: compreensão/percepção sobre o EMII, estrutura escolar e recursos pedagógicos, relação professor-aluno-conhecimento, integração de conteúdos escolares, reconhecimento da escola como lugar de formação integral do estudante. A técnica da análise de conteúdo “possibilita analisar o conteúdo manifesto e latente das comunicações”. Gil (2002), citando Bardin (s.d), diz que a análise de conteúdo se desenvolve em três fases:

A primeira é a pré-análise, onde se procede à escolha dos documentos, à formulação de hipóteses e à preparação do material para análise. A segunda é a exploração do material, que envolve a escolha das unidades, a enumeração e a classificação. A terceira etapa, por fim, é constituída pelo tratamento, inferência e interpretação dos dados (GIL, 2002, p. 89).

De posse do conteúdo do grupo focal, foi possível analisar as categorias citadas

acima para identificar as concepções que os estudantes do Ensino Médio, da escola campo de pesquisa, possuem sobre o que se presume ser a finalidade do EMII. O estudante Pedro, durante a entrevista, foi claro ao dizer que práticas educativas inovadoras, que põem o aluno como protagonista, têm relevância tanto para a formação escolar quanto para vivência no mundo do trabalho.

Para mim esse projeto de ensino foi uma proposta de grande valor, pois com ele teremos oportunidade de aprender melhor a grade curricular que nos é oferecido (*sic*), além de termos oportunidade de aprender matérias e cursos que podem ser favoráveis para a nossa formação profissional e para o meio de trabalho, além de nos oferecer oportunidades que não sejam diretamente ligadas à grade comum, por exemplo, o violão, o esporte e outras coisas (Entrevista realizada com o estudante Pedro, aos 17/4/2019).

A propósito, examinando a metodologia adotada nesta pesquisa, a formação de pesquisadores tem uma importância muito grande nas escolas de educação básica. Tanto para compreender como se dão os processos de ensino e aprendizagem, como se organizam os currículos, de que modo ocorre a relação entre professor e estudante; quanto para aperfeiçoar a prática docente e tornar a escola um lugar de produção de conhecimento. Senão de conhecimento científico, ao menos de conhecimento escolar. André (2011) afirma que a compreensão sobre a prática docente, por meio dos procedimentos metodológicos e técnicas de pesquisa aplicadas à educação, vem criando, nos últimos anos, espaços de formação de professores pesquisadores capazes de pensar/refletir sobre as práticas pedagógicas escolares.

Ações pedagógicas construídas coletivamente promovem conhecimento no âmbito da educação escolar. Quando ocorre diálogo entre a sociedade e a escola, as instituições de ensino asseguram o direito de aprender/saber do educando (ARROYO, 2004). Os resultados fornecem uma amostra da realidade histórico-social dos estudantes e apresentam um quadro acerca das ações pedagógicas, a partir do modelo educacional do EMII, estão sendo realizadas com os estudantes no sentido de haver uma identificação com os processos de aprendizagem e de construção do currículo.

2 CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA

O Plano Nacional de Educação (PNE) constitui uma lei ordinária com vigência desde 25/6/2014. A lei estabelece diretrizes, metas e estratégias no campo da educação. Municípios e estados têm de aprovar os planos educacionais em conformidade com o PNE. Entre as 20 metas a serem alcançadas até 2024, interessa a análise de duas especificamente. As metas 3 e 6 estão alinhadas com o objeto de estudo desta dissertação. A meta 3 trata da universalização do Ensino Médio para toda a população de 15 a 17. Até o final do período de vigência do PNE elevar a taxa de matrícula para 85%. A meta 6 se refere à oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, a fim de atender 25% dos alunos da educação básica (BRASIL, 2007).

A oferta do Ensino Médio está garantida na LDB 9394/96. Junto com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, essa etapa do ensino constitui a educação básica. Conforme determinação do art. 35, o Ensino Médio possui 3 anos e tem por finalidade

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

Documentos do Ministério da Educação (MEC) como o BNCC (2018) e da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), o Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais (2018) sobre o Ensino Médio compreendem que o educando possui a função de contribuir na criação de ações educativas no âmbito da educação escolar e de outros espaços educacionais. Entretanto, isto não se realiza sem um acordo entre a escola e a sociedade. Caso se compreenda que os saberes construídos pelos estudantes podem influenciar ações político-pedagógicas, a educação escolar cumpre a função de colaborar para a transformação dos estudantes em sujeitos do conhecimento, conforme Rancière (2002).

Este estudo sobre a organização do Ensino Médio, sujeitos e práticas pedagógicas efetuadas nas instituições escolares, parte da concepção de ensino-aprendizagem dada pela teoria crítica do currículo. Compreende-se que, mais do que uma questão técnica, o que está em análise quando se refere às teorias curriculares são os sentidos ideológicos, culturais e de

poder implicados na tessitura das práticas pedagógicas (SILVA, 2003, p. 45-49).

A perspectiva apontada aqui entende o currículo como uma construção social e resultado de um conjunto de práticas culturais vividas nas escolas (SILVA, 2010, p. 16-17). O que se define no âmbito do ensino passa por determinações culturais e históricas. E estão associadas ao contexto de onde é pensado e produzido.

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 7-8).

A educação escolar, no contexto de produção de ideologias, constrói narrativas sobre a importância da educação como meio de transformação social ou de mudança da realidade socioeconômica dos estudantes. A organização das áreas de conhecimento no currículo escolar a fim de produzir identidades individuais e sociais diz respeito às questões ideológicas existentes no cenário educacional (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 21-26).

Além das questões ideológicas, igualmente importantes, são as questões culturais envolvidas nos processos de produção do currículo. O conhecimento, experiências, saberes e práticas transmitidas pelos componentes curriculares retratam os territórios e práticas nos quais são articulados e comunicados aos estudantes. A perspectiva crítica do currículo concebe-o como campo cultural de produção de sentido e significações. “O currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 28).

Apesar do currículo se relacionar com a produção de modos de vida e concepções de mundo, existem relações de poder que o constituem. Entende-se o currículo como parte de um projeto político. Este projeto pode ser elaborado por secretarias de governo, pesquisadores na área educacional, enfim, pelos detentores do poder político-partidário, como também por cidadãos das diferentes classes, etnias e movimentos sociais.

Dessa forma, o currículo é expressão das relações sociais de poder. Por outro lado, apesar de seu aspecto contestado, o currículo, ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar, no seu aspecto “oficial”, como representação dos interesses de poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 29).

A teoria crítica do currículo oferece subsídio para compreender o Ensino Médio no Brasil que, há muito, representa um desafio para a educação básica. Dados divulgados pelo

Ministério da Educação (MEC), por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), revelam que a maioria dos estudantes brasileiros não consegue localizar informações explícitas em artigos de opinião, indicando baixo desempenho em Língua Portuguesa. Em Matemática, a maioria não é capaz de resolver problemas com operações fundamentais com números naturais ou reconhecer o gráfico de função a partir de valores fornecidos em um texto. Os jovens-sujeitos da escola campo de pesquisa, segundo informações do SIMADE/MG, obtiveram padrão de desempenho baixo em Língua Portuguesa e Matemática na avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB).

Os baixos índices de aprendizagem em áreas como Português e Matemática têm resultado na elaboração de projetos para melhoria dos níveis de conhecimento entre os alunos. Mudanças na legislação, reformas curriculares, planos de ação dos governos estaduais possuem como objetivo reduzir estas deficiências. Há mais escolarização e menos aprendizagem. Entretanto, a urgência de reformas nem sempre implica o aperfeiçoamento de estratégias de ensino ou de ações pedagógicas que visem ao desempenho dos estudantes no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem. No Estado de Minas Gerais, por exemplo, escolas da rede pública iniciaram a execução do Ensino Médio Integral e Integrado (EMII). A proposta do governo estadual consiste em garantir aos estudantes o direito à educação básica em tempo integral.

A proposta inclui nos componentes curriculares obrigatórios outras áreas do conhecimento. Os conteúdos que se somam ao currículo básico são chamados de parte diversificada. Os jovens-sujeitos, no início do ano letivo, optam por áreas de estudo mais voltadas para o cotidiano. Na unidade de educação básica, em Sabinópolis, Minas Gerais, ofertaram-se, em 2018, aulas de gastronomia, informática, iniciação musical, conversação em língua inglesa entre outras, componentes curriculares escolhidos pelos estudantes no início do ano letivo.

O programa propõe três campos de integração curricular: a) Cultura, Artes e Cidadania. Este campo inclui atividades relacionadas à Música, Dança, Artes Cênicas, Artes Plásticas, Artes Circenses, Artesanato, Cultura Regional, Gastronomia, Direitos do Cidadão, Ética, Profissões e profissionalismo; b) Múltiplas linguagens, Comunicação e Mídias. Neste campo incluem atividades relacionadas às Línguas Estrangeiras, Textos literários, Fotografia, Cinema, Animação digital, Jogos digitais, História em quadrinhos, Grafite, Jornal, Rádio, Informática, Ambiente de redes sociais, *Designer* gráfico, Propaganda e *Marketing*; c) Pesquisa e Inovação Tecnológica. Este campo inclui atividades Iniciação Científica, Robótica, Introdução às Engenharias, Inovação sustentável, Soluções tecnológicas, Tecnologia agrícola,

Empreendedorismo, Construção sustentável, Educação Física e Ergonomia, Desenvolvimento de Aplicativos e *Softwares* e outros temas que possam ser desenvolvidos na escola⁶ (MINAS GERAIS, 2018, p. 10-11). O **Quadro 7**, seguindo o documento orientador (versão 2018) para as escolas que ofertam o Ensino Médio Integral e Integrado, exemplifica a organização dos horários, contendo os conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada.

Quadro 7 – Exemplo de organização curricular/ campos de integração

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
1º horário (20min)	Café coletivo	Café coletivo	Café coletivo	Café coletivo	Café coletivo
2º horário	L. Portuguesa	História	Aprofundamento ENEM	L. Portuguesa	Matemática
3º horário	Língua Estrangeira moderna	Física	Arte	L. Portuguesa	Matemática
Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
4º horário	História	Cultura Arte e Cidadania	Matemática	Biologia	Pesquisa e Inovação tecnológica
5º horário	Matemática	L. Portuguesa	Cultura, Artes e Cidadania	Aprofundamento ENEM	Língua Estrangeira moderna
6º horário	Matemática	L. Portuguesa	Cultura, Arte e Cidadania	Educação Física	Sociologia
Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
7º horário	Biologia	Filosofia	Pesquisa e Inovação tecnológica	Química	Múltiplas Linguagens, Com. e Mídias
8º horário	Pesquisa e Intervenção	Geografia	Língua Estrangeira moderna	Cultura, Artes e Cidadania	Múltiplas Linguagens, Com. e Mídias
Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
9º horário	Física	Pesquisa e Inovação tecnológica	Química	Matemática	L. Portuguesa
10º horário	Múltiplas Linguagens, Com. e Mídias	Pesquisa e Inovação tecnológica	Múltiplas Linguagens, Com. e Mídias	Geografia	Educação Física

Fonte: Documento orientador do Projeto Pedagógico para escolas Polo de Educação Múltipla (versão 2018).⁷

⁶ A Escola não dispõe de estrutura física para realização das aulas práticas, sobretudo, ao que diz respeito ao uso de instrumento e de materiais. O Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais (2018) registra que o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral para o Ensino Médio de Minas Gerais conta com um recurso de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) anuais, por aluno, durante dez anos. Esse valor será destinado a diversas ações: Realização de projetos; Eventos e atividades de campo; Reuniões e formações; Acompanhamento e monitoramento; Pró-labore para consultores; Oficinas, educadores sociais e encargos; Materiais de consumo e Serviços de terceiros; Elaboração de materiais didáticos e pagamento de direitos autorais; Reforma e ou adequação de espaços escolares.

⁷ Este modelo de quadro de horário vigorou de março 2018 até julho de 2019. Em agosto de 2019, a SEE-MG vem modificando o Ensino Médio Integral e Integrado, no que diz respeito aos eixos e princípios formativos.

Considerando os critérios de elegibilidade indicados na Portaria do Ministério da Educação (MEC), art. 6, incisos I a V, que estabelece novos parâmetros para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), quais sejam:

I - mínimo de 120 (cento e vinte) matrículas no primeiro ano do ensino médio, de acordo com o Censo Escolar mais recente; II - alta vulnerabilidade socioeconômica em relação à respectiva rede de ensino, considerando indicador socioeconômico desagregado por escola; III - existência de pelo menos 4 (quatro) dos 6 (seis) itens de infraestrutura exigidos no Anexo III a esta Portaria, necessariamente registrados no Censo Escolar mais recente ou comprovados pelas SEE no ato da adesão; IV - escolas de ensino médio em que mais de 50% dos alunos tenham menos de 2.100 (dois mil e cem) minutos de carga horária semanal, de acordo com o último Censo Escolar; e V - não ser participante do Programa.

Segundo dados do SIMADE/MG (Sistema Mineiro de Administração Escolar), referentes a 2019, a escola de educação básica possui (foram matriculados) 850 alunos no turno da manhã, 418, no turno da tarde, 167, no turno da noite. Do total de 1398 estudantes, 899 estão matriculados no Ensino Médio. 85,2% moram na zona urbana, 14,7% na zona rural. No *ranking* desenvolvido pelo IBGE, a cidade de Sabinópolis ocupa no Estado de Minas Gerais a posição 605 no que diz respeito ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). O cálculo do IDH é realizado de acordo com os indicadores educacionais, de longevidade e de renda. A cidade onde se situa a unidade básica de ensino tem desenvolvimento humano considerado médio.

Em 2018, na escola campo de pesquisa, os tempos e espaços escolares se organizaram a fim de atender as demandas educacionais dos estudantes. As aulas do Ensino Médio tinham início às 7h30 e término às 17h30, com um intervalo de 90 minutos para o almoço. As aulas/atividades eram organizadas em módulos de 50 minutos e deveriam, de acordo com a Portaria 727/17, contemplar uma carga horária de 2.250 (dois mil, duzentos e cinquenta) minutos ou 45 (quarenta e cinco) horas-aula semanais.

Das 7h30 às 7h50 os estudantes eram acolhidos, em um café coletivo, pelos professores, estudantes e gestores para trocar ideias e ampliar a convivência. As aulas são organizadas em jornadas de, no máximo, 100 minutos, ou seja, podem ocorrer até duas aulas de uma mesma disciplina. Não são permitidos três ou mais horários consecutivos de uma mesma disciplina. As escolas devem organizar o horário de tal forma que haja em um dia da semana um horário em que todas as turmas desenvolvam a atividade de Pesquisa e Intervenção, componente curricular obrigatório.

A escola de educação integral deve organizar uma saída mensal (atividade de campo com participação do professor) com os estudantes para atividades relativas aos Diálogos Abertos com a Cidade. Consta na organização do ensino um momento destinado à

apropriação e diálogo com a cidade. O EMII compreende que a aprendizagem não está restrita ao espaço circunscrito pelos muros da escola. “Quando estudantes vivem e convivem em vários espaços que a cidade proporciona, eles ampliam as aprendizagens, pois o município, com sua diversidade, é um agente educacional possibilitador de inúmeras oportunidades de aprendizagem” (MINAS GERAIS, 2018, p. 13).

O EMII vem confirmar a mudança na legislação acerca do Ensino Médio no país. Os Estados possuem um prazo, estabelecido pelo governo federal, para adequarem-se às normas vigentes. Além de mudanças na organização curricular, estudantes desta etapa da educação básica têm de cumprir tempo maior nas unidades de ensino. Diferente do que está no texto da Lei 13.415/2017, as escolas mineiras criaram um percurso formativo para os estudantes sem diminuição de áreas de estudo ou prejuízo de algum conteúdo. Os estudantes possuem um número maior de disciplinas e aumentaram as exigências em relação ao tempo de dedicação na escola. Os jovens-sujeitos têm o direito de escolher (e escolhem), em cada campo de integração curricular, os conteúdos que serão estudados durante o percurso educacional.

A SEE-MG orienta que as escolas devem observar alguns critérios para implantação da política educacional: 1) O quantitativo obrigatório de seis aulas semanais de Língua Portuguesa, seis aulas semanais de Matemática, pelo menos uma aula semanal de Língua Inglesa, de um total de três horas semanais de Língua Estrangeira moderna; 2) O interesse dos estudantes na definição da oferta de novos arranjos.

A parte flexível pode ser composta por campos de Integração Curricular, podendo ser acrescida da formação técnica profissionalizante, totalizando quinze aulas semanais. As aulas são distribuídas de acordo com os campos de integração curricular, seguindo este modelo: Cultura, Artes e Cidadania: 4 aulas; Múltiplas Linguagens, Comunicação e Mídias: 6 aulas, sendo 2 destinadas ao aprofundamento Enem. As áreas de ciências humanas e ciências da natureza são contempladas neste componente curricular; Pesquisa e Inovação Tecnológica: 5 aulas, sendo obrigatoriamente uma de Pesquisa e Intervenção.

Quando a reforma do Ensino Médio foi anunciada muitos comentários a respeito indicavam ainda mais dificuldades para os estudantes e mostravam uma série de problemas para implantação nas escolas do modelo que se desenhava a partir da proposta curricular: flexibilização e estreitamento dos currículos, prolongamento dos dias e anos letivos, padronização do desempenho escolar (FERREIRA, 2017, p. 302-305).

As interpretações de especialistas e do senso comum são unânimes em demonstrar que a reforma não significa melhoria das redes de ensino. Este trabalho comprova que a

alteração no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) não garante aumento nos níveis de aprendizagem nem aperfeiçoamento do trabalho docente caso a proposta de um currículo integrado ao mundo do trabalho, ao conhecimento científico e às práticas culturais não se materialize nas instituições escolares (RAMOS, 2011, p. 779-784). O relato de um estudante, no grupo focal, demonstra a necessidade um currículo integrado, não fragmentado, para a formação escolar e profissional. “[...] além de termos oportunidade de aprender matérias e cursos que podem ser favoráveis para a nossa formação profissional e para o meio de trabalho [...]”. A coordenadora do programa na escola compartilha dessa mesma visão. “Agora, quanto mais disciplinas vocês tiverem, mais aulas vocês tiverem, mais aprendizado vocês terão, mais conhecimento”.

2.1 O Ensino Médio no Plano Político Pedagógico da escola campo de pesquisa

O que se observa na escola campo de pesquisa, em Sabinópolis, por meio da leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP), do documento orientador sobre o EMII e da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio – documentos que orientam a execução da Lei 13.415/2017 – são ações pedagógicas fundamentadas numa concepção de currículo aberto, voltado para o estudante, com a participação efetiva dele e da sociedade: “Os sistemas educacionais abertos concedem grande importância às diferenças individuais e ao contexto social, cultural e geográfico no qual o programa é aplicado” (COLL, 1996, p. 61).

O currículo aberto propõe integração entre o sistema de ensino e os territórios onde se situam os estudantes. As influências externas colaboram para o desenvolvimento do programa educacional, constantemente aberto a processos de revisão e organização. Interessa não apenas o resultado da aprendizagem, mas os processos de consolidação das práticas pedagógicas. Nos programas educacionais elaborados sob a perspectiva do currículo aberto, as avaliações focam no percurso de aprendizagem dos estudantes e existem para determinar o nível de compreensão do conteúdo e a utilização do conhecimento em situações que exigem do aluno a resolução de problemas.

Em instituições escolares com predomínio da concepção do currículo aberto, a divisão tradicional das disciplinas é preterida às atividades de aprendizagem. As ações pedagógicas partem do conhecimento por meio da interdisciplinaridade. Não há quem elabora os planos de ensino e quem executa. Os sujeitos do processo educacional – professores e jovens-sujeitos, gestores e pedagogos, familiares e sociedade civil – realizam igualmente as

funções de execução e elaboração (COLL, 1996, p. 61).

Isto certamente contraria a visão atribuída ao Ensino Médio de um currículo hierárquico e fechado praticado nas escolas de educação básica. Observa-se que existe um descompasso entre as concepções de currículo registradas nos documentos de orientação e a organização do ensino no cotidiano escolar. O que faz crer que existe, de fato, o currículo oficial e o currículo oculto praticado nas unidades de ensino (SILVA, 2015, p. 370). No que tange à Educação Integral, algumas questões se impõem aqui: 1) O que caracteriza o tempo integral é uma formação mais ampla para os estudantes; 2) A aproximação entre escola e comunidade local; 3) O diálogo entre os conteúdos, a fim de que os jovens-sujeitos percebam a importância das práticas pedagógicas na vida, no cotidiano (SILVA, 2015, p.31-32).

SILVA (2003), citando Giroux, compreende que “o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2003, p. 78). Por exemplo, a presença limitada de conteúdos curriculares das áreas de ciências humanas, seja pelo tempo exíguo nos planos curriculares, seja pela falta de professores com formação específica, revela o descaso para com a formação humanística do cidadão.

As práticas pedagógicas executadas no dia a dia da escola explicitam as dificuldades de construção do currículo a partir de uma visão mais dinâmica, participativa, integradora das áreas do conhecimento e dos saberes vivenciados na realidade social dos estudantes. O conceito de práticas pedagógicas está vinculado à ideia de organização do ensino realizada nas escolas: “Que são, afinal, práticas pedagógicas? São práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social” (FRANCO, 2012, p. 173).

Uma visita técnica, numa fazenda de produção de leite, não foi realizada por uma turma de Ensino Médio em 2018. Um estudante observou a dificuldade ocasionada pela falta de transporte escolar. Na percepção do aluno o diálogo com a cidade e a descoberta de novos saberes e modos de produção ficam, por essa razão, prejudicados. “E esse ano (2018) nós ainda não conseguimos transporte, porque a prefeitura está com problemas com o transporte, não conseguimos ônibus para movimentar da (*sic*) cidade, então por isso que as saídas ainda estão perto, em lugares que dá para ir e voltar da cidade”.

Há uma série de empecilhos que dificultam a escolha das práticas pedagógicas. No grupo focal, um estudante manifestou preocupação quanto à falta de infraestrutura e recursos pedagógicos necessários à manutenção do programa. “Realmente eu gostei muito do projeto, é uma proposta bem legal porque os estudantes têm oportunidade de mais estudo, têm

novos conhecimentos, a única coisa que é ruim é a falta de benefícios porque tem muito pouca estrutura [...]”.

Se por um lado, os documentos prescritivos orientam os profissionais da educação acerca das estratégias educacionais, procurando melhorar os resultados e índices de desenvolvimento, por outro, o cotidiano na sala de aula, em alguns casos, revela deficiência na aprendizagem, evasão escolar, ensino centrado no professor e nas atividades do livro didático. As aulas reproduzem o *modus operandi* de um ensino muitas vezes negado pelos planos curriculares produzidos pelas secretarias de governo. Os estudantes, em discussão no grupo focal, alertaram para esse problema. “Sobre essa participação efetiva dos estudantes, eu acho que tem que ocorrer isso mesmo, para que possamos também aprender mais e entender mais sobre a matéria. E o professor também”. Um dos jovens-sujeitos participante da pesquisa (Entrevista realizada aos 17/4/2019) percebeu que a relação com o professor pode melhorar o desempenho educacional.

Considerando que as práticas pedagógicas são o resultado de decisões, princípios, ideologias, estratégias de negociação e adesão, o professor e os estudantes têm plena condição de optarem por metodologias que atendam os interesses de aprendizado escolar, do grupo social, enfim, da sociedade (FRANCO, 2012, p. 175). Por exemplo, o docente tem a obrigação de avaliar o estudante por meio de prova escrita, mas se escolher realizar a avaliação utilizando-se de uma roda de conversa, compreendendo que com essa estratégia está cumprindo o objetivo, a alteração, a princípio, não impede o processo de aprendizagem e nem o sentido da avaliação.

Defender a ideia de que o estudante tem o direito de escolher um percurso educativo, em detrimento das outras áreas do conhecimento, a fim de tornar o ensino mais atrativo, que corresponda ao seu interesse, parece uma saída para resolver os baixos níveis de aprendizagem apresentados na última etapa da educação básica (SILVA, 2015, p. 374). A **Tabela 1**, conforme dados dos indicadores educacionais calculados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), relativos à taxa de desempenho dos estudantes, mostra os índices de aprovação, reprovação e abandono dos estudantes matriculados no Ensino Médio, em 2018, na escola campo de pesquisa.

Tabela 1 – Taxas de rendimento dos estudantes do Ensino Médio, em 2018.

Taxa de rendimento	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Não-Seriado	Total
Taxa de aprovação - Ensino Médio	62,1	59,7	55,8	87,5	--	61,0
Taxa de reprovação -	20,7	27,9	27,1	4,2	--	23,5

Ensino Médio					
Taxa de abandono - Ensino Médio	17,2	12,4	17,1	8,3	15,5

Fonte: INEP/MEC. Adaptado pelo autor (2019).

As informações contidas na **Tabela 1** estão relacionadas com os dados da **Tabela 2**, referentes ao número de matrículas do Ensino Médio, em Sabinópolis, em 2018. As taxas de reprovação e abandono chegam a 39%, considerando o número total de estudantes. Os dados apresentam um número de aproximadamente 349 alunos aprovados, enquanto 223 foram reprovados ou abandonaram a escola antes de concluírem a educação básica.

Tabela 2 – Taxa de matrículas no Ensino Médio, em 2018.

Número de Matrículas do Ensino Médio					
Localização e Dependência Administrativa					
Localização	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
Urbana	-	573	-	72	645
Rural	-	95	-	-	95
Total					740

Fonte: INEP/MEC. Adaptado pelo autor (2019).

Os argumentos utilizados pelas propagandas de governo ou por pesquisadores na área educacional afirmam que o Ensino Médio possui um grande número de matérias, por isso o estudante não aprende. O número de componentes curriculares atrapalha o desenvolvimento do aluno. Daí a necessidade de dar-lhe autonomia para montar o próprio curso, desobrigando-o a estudar Química, por exemplo.

A Lei do Novo Ensino Médio torna obrigatórias Matemática e Português. As disciplinas que medem o nível de conhecimento dos estudantes são as que mais traduzem, em termos de desempenho, a situação das escolas da rede pública de ensino. Em dados divulgados pelo MEC (Ministério da Educação), na escola campo de pesquisa, dos 96 estudantes da 3ª série do Ensino Médio que fizeram a Prova Brasil, 25,02% (aproximadamente 24 alunos) permaneceram no nível 0 (zero)⁸ de proficiência em Língua Portuguesa, enquanto 24,33% (por volta de 23 alunos) ficaram no mesmo patamar quanto aos saberes e habilidades em Matemática.

⁸ Os estudantes da 3ª série do Ensino Médio que obtiveram esse desempenho não demonstram habilidades elementares nessa etapa da educação básica.

2.1.1 O PPP na escola campo de pesquisa

A leitura do Plano Político Pedagógico (PPP) da escola campo de pesquisa aponta dados para análise acerca da organização escolar. A unidade de educação básica oferece todas as etapas da educação básica. A organização do ensino está sob a responsabilidade de um diretor e vice-diretores, secretária, especialistas em educação, coordenação do EMII e professores da base nacional e da parte flexível do currículo.

Os resultados das avaliações são registrados por meio de notas ao longo dos 4 bimestres letivos. A escola conta com intervenções pedagógicas, reuniões semanais, com os professores; e, bimestrais, com os pais e familiares, atendimento individualizado para os jovens-sujeitos com dificuldade na aprendizagem, colegiado escolar e conselho de classe, como estratégias de articulação entre a escola, a família e a sociedade.

Os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Médio, que integram as áreas de conhecimento, são: I – Linguagens: Língua Portuguesa; b) Língua Materna, para populações indígenas; c) Língua Estrangeira Moderna; d) Arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas, musical; e) Educação Física. II – Matemática. III – Ciências da Natureza: a) Biologia; b) Física; c) Química. IV – Ciências humanas: a) História; b) Geografia; c) Filosofia; d) Sociologia.

Com a mudança proposta pela BNCC, a formação geral básica deverá ser organizada por áreas de conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; Documento assinado eletronicamente nos termos da legislação vigente; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. As DCNEM/2018 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) ainda se referem aos conteúdos que se denominam estudos e práticas, conforme registrado na Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 11, § 4º:

§ 4º Devem ser contemplados, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: I - língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas; II - matemática; III - conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil; IV - arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro; V - educação física, com prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei; VI - história do Brasil e do mundo, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia; VII - história e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras; VIII - sociologia e filosofia; IX - língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino.

Está claro que o PPP visa à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. O texto diz que constitui papel da escola oferecer uma educação de qualidade. Considera-se o estudante “ser ativo, agente da sua biografia e da história do mundo”. Entende-se o aluno como sujeito de sua própria formação.

A escola compreende que, por meio do ato educativo, o educando se torna cidadão crítico e participativo na sociedade. Demonstra-se, desta forma, o papel importante da escola como lugar de transformação do estudante. Há dimensões implicadas neste processo educacional. O ensinar-aprender possui um papel transformador, socializador, político, ético-religioso e científico.

No que diz respeito às metas, o PPP registra sobre a garantia de um processo de ensino e aprendizagem significativos, promoção de ambiente produtivo, elevação dos índices de aprendizagem, motivação para resolver problemas, respeito aos valores humanos, à diversidade sociocultural e ambiental, cultivo da sensibilidade, afetividade autoestima, participação da família na vida escolar dos filhos e filhas.

O documento apresenta os princípios que orientam as ações pedagógicas, segundo a LDB 9394/96: políticos – reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania; éticos – promoção do bem e combate a quaisquer manifestações de preconceito e discriminação, estéticos – cultivo da sensibilidade, enriquecimento das formas de expressão e de criatividade, valorização das manifestações culturais, especialmente da cultura mineira, e construção de identidades.

A escola campo de pesquisa possui como missão a organização e sistematização do conhecimento, desenvolvimento integral do educando, formação para a cidadania, aprimoramento da pessoa humana, desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento reflexivo e crítico, conforme a legislação educacional. A unidade de ensino colabora para o exercício da cidadania e da construção do conhecimento sistematizado.

O PPP registra a oferta de práticas pedagógicas que atendam os estudantes com necessidades educacionais especiais ou em defasagem idade/série. Cabe à instituição de ensino adaptar conteúdos e práticas a fim de que o educando tenha garantido o direito à educação básica, conforme prescrição do artigo 5º da LDB:

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (BRASIL, 1993).

No que diz respeito ao dia a dia na sala de aula, o PPP registra sobre metodologias

ativas e participativas, em autonomia intelectual e moral do estudante. O foco da aprendizagem é sempre o aluno. Aprender é o objetivo da educação que se pratica na escola. A unidade de ensino compreende o professor como educador ao longo deste processo educativo. A finalidade do ato de educar consiste contribuir na formação de uma pessoa integrada, humanista, autônoma e disciplinada. Por meio do conhecimento, desenvolve potencialidades e assume comprometimento por sua autonomia intelectual e moral.

A escola compreende o educando como um dos agentes do processo de construção do conhecimento e valoriza a vivência de experiências diversificadas vividas nos territórios e lugares de formação de identidades. O professor assume assim o papel de intermediário entre o estudante e os saberes produzidos e sistematizados na/pela escola (KRAWCZYK, 2011, p. 757-761). A LDB 9394/96 defende que a educação básica tem por finalidade assegurar ao educando formação para o exercício da cidadania, meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Além disto, a escola deve garantir, conforme prescrito no documento, um percurso contínuo de aprendizagem ao educando.

Considerando o Ensino Médio como objeto de estudo e as características dadas pela LDB 9394/96, destacam-se no PPP os objetivos dessa etapa da educação básica. Este documento normativo cita como principais objetivos consolidar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, preparar para o trabalho e a cidadania, promover o aprimoramento do educando como pessoa humana, assegurar transição entre o Ensino Fundamental e a última etapa da educação básica. Vale ressaltar que o Ensino Médio está organizado em 3 anos e constitui etapa conclusiva da educação básica.

A escola campo de pesquisa oferece o EMII para os estudantes. E estabelece propostas para implantação dessa política educacional. O EMII tem por finalidade ampliar a jornada escolar e proporcionar educação integral aos estudantes. Essa política educacional garante, por meio da educação básica e de outros conteúdos e experiências, a melhoria da aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, a construção e execução de um plano de participação cidadã, a promoção e o desenvolvimento de habilidades e de atuação social. Existe, inclusive, a possibilidade de o aluno realizar um curso técnico-profissionalizante.

A educação integral reconhece o estudante como sujeito sociocultural e vê a necessidade de a prática educativa dialogar com a realidade e com os saberes presentes nos territórios educativos. As instituições escolares em tempo integral possuem como pressupostos a permanência do aluno na escola, por meio de aprendizagens ligadas a projetos esportivos, artísticos, de letramento, meio ambiente, socialização, e a diminuição dos índices

de evasão, repetência e desistência escolar (MENDONÇA; LOBATO; FARIA, 2013, p. 44). Isto tudo se torna possível quando a escola começa a dialogar com a rua, o bairro, a cidade, formando uma rede educativa.

O entendimento de que o estudante se constitui como sujeito sociocultural supõe que as formas de conhecimento, de interação, de práticas, de ensino e de aprendizagem ancoram-se nas experiências cotidianas dos jovens-sujeitos. Mais do que apropriarem-se dos conhecimentos e práticas disponíveis no acervo histórico-cultural e científico, os educandos participam das construções coletivas culturais e históricas, em colaboração com pais, professores, comunidade (FREITAS, 2012, p. 143-145).

Assumir a educação escolar como espaço de tessitura de redes envolve o currículo, a avaliação, a gestão, o ensino, a aprendizagem, o planejamento e outros processos que se realizam com a educação escolar (FERRAÇO, 2012, p. 104-109). Esta modalidade educacional procura inserir a escola ao território, dialogando com as práticas e saberes ali produzidos, inclusive, por outros profissionais e, não necessariamente com os docentes. Outras áreas de conhecimento são integradas ao currículo básico configurando novo campo de aprendizagens.

Carvalho (2012) propõe a discussão sobre a implantação do currículo em rede nas instituições escolares.

(...) propomos Currículos como redes de conversações e ações complexas que, envolvendo uma “nova” racionalidade, se voltem para a potência das práticas pedagógicas como ações curriculares coletivas, grávidas de solidariedade e encharcadas de vida, acenando para alternativas “outras”, possíveis e sensíveis (CARVALHO, 2012, p. 204).

Atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos, tempos, espaços, sujeitos envolvidos no processo educacional. A proposta consiste em superar a fragmentação e a hierarquização praticadas nas unidades de ensino. Macedo (1999) explica que há um campo de tensão entre as disciplinas escolares e não escolares que são inseridas no currículo. Estas últimas são tratadas como temas transversais ou campos de integração curricular. Os campos de saber praticados pelos estudantes ou os temas transversais relacionados muitas vezes com questões ética, antropológicas ou culturais não têm o mesmo espaço nas instituições escolares e nem lhes são dados os *status* de conteúdos curriculares (MACEDO, 1999, p. 43 a 57).

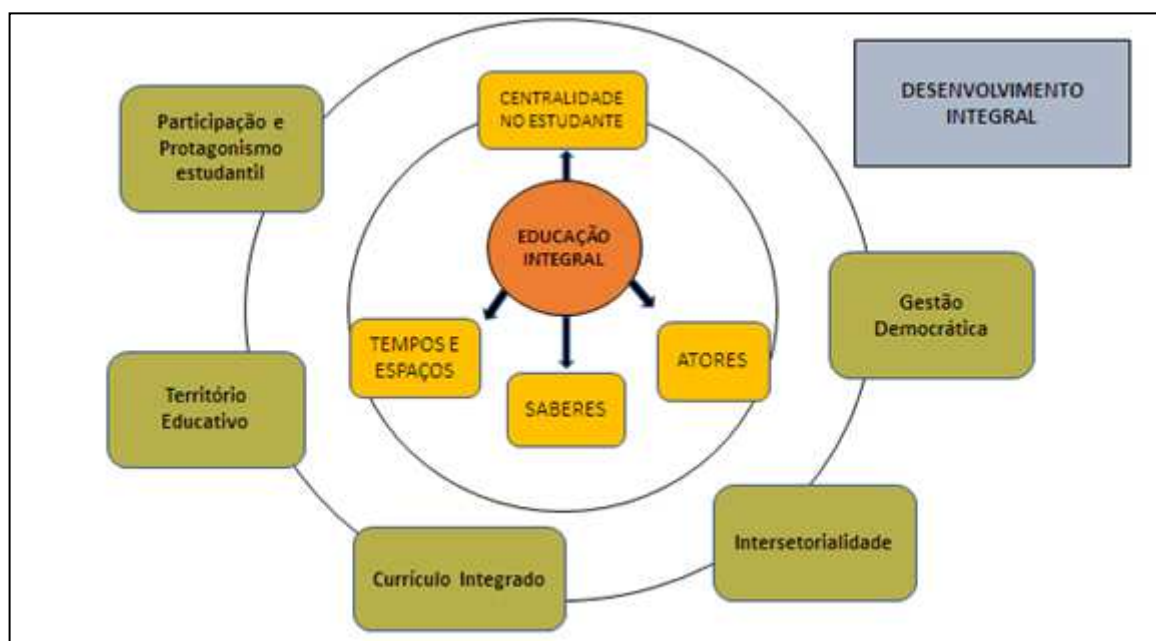
A proposta do EMII consiste em superar essa fragmentação disciplinar, gerando oportunidade para que a escola se situe na inter-relação disciplinas escolares e saberes não estudados na escola. Toda a sociedade constitui espaço educacional e possibilita a

organização do conhecimento e novos arranjos curriculares, a fim de produzir diálogo entre os saberes locais, as áreas de conhecimento e os componentes curriculares.

No Art. 35-A, parágrafo 7º, a LDBN registra: “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”. Um currículo integrado se constrói de modo a garantir o desenvolvimento e protagonismo dos estudantes, por meio de ações integradas que contemplem a formação humana integral. Entende-se, neste sentido, o currículo como um campo de produção de cultura. Está implícita a concepção dos processos educacionais a partir das práticas e saberes dos sujeitos socioculturais (LOPES; MACEDO, 2012, p. 160-166).

A **Figura 1**, a seguir, apresenta a perspectiva adotada neste trabalho, isto é, a de que a educação integral e integrada se fundamenta no protagonismo juvenil, conforme dispõe a BNCC. Este modelo parte de uma de uma concepção libertadora da educação, com foco na formação humana e no desenvolvimento integral do estudante. A educação integral considera as dimensões cognitiva, emocional, social, cultural, intelectual e física do ser humano. Considerar o estudante como protagonista significa compreendê-lo como sujeito de direitos, com particularidades, possuidor de uma história, pertencente a um território, detentor de saberes e repleto de vivências que o constituem como cidadão (MAGALHÃES, 2018, p. 18-36).

Figura 1 - Elementos fundamentais da Educação Integral e Integrada.



Fonte: Documento Orientador dos Polos de educação Integral e Integrada SEE (MINAS GERAIS, 2017, p. 6).

Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, valorização do profissional docente, gestão democrática do ensino, valorização da experiência fora da escola, vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, respeito à diversidade étnico-racial são algumas das ações previstas para o EMII.

Para isto, a escola desenvolve o trabalho pedagógico na sala de aula, mas também no meio onde os estudantes vivem e constroem relações sociais. O desenvolvimento das atividades ocorre por meio de trabalhos individuais e coletivos, visando ao desenvolvimento de habilidades e competências. A organização didático-pedagógica inclui eventos como olimpíada de matemática, mostras culturais, práticas esportivas, orientação educacional, biblioteca.

2.2 O Ensino Médio na Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica. Homologada em dezembro de 2018, a BNCC compreende que as diretrizes educacionais têm por objetivo assegurar os direitos de aprendizagem aos educandos. O documento está em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e aplica-se exclusivamente à educação escolar. A BNCC orienta-se pelos princípios éticos, políticos e estéticos. Tais concepções visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, conforme orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

A BNCC constitui uma referência para a formulação dos currículos escolares nas redes de ensino dos municípios e estados. As unidades federativas têm até 2020 para formular e aplicar os currículos e até 2022 para formar as primeiras turmas. O Estado de Minas Gerais tem, desde o ano de 2018, realizado um trabalho de elaboração de um currículo referência. A proposta consiste em colocar os estudantes no centro do processo pedagógico, em dialogar, de forma participativa e produtora de conhecimento, com os sujeitos envolvidos na aprendizagem dos estudantes, em promover uma formação escolar que priorize a excelência acadêmica e as relações sociais (MINAS GERAIS, 2019, p. 8). A proposta do documento consiste em contribuir para o alinhamento de políticas e ações referentes à formação dos

professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos nacionais, à infraestrutura adequada para o desenvolvimento da educação básica.

Elaborado para superar os entraves das políticas educacionais no país, que impedem o acesso e permanência dos estudantes na escola, a Base visa à garantia de um patamar comum de aprendizagens. A BNCC estabelece 10 competências gerais a serem desenvolvidas durante a educação básica. Mesmo assim, não faltam críticas ao documento por causa do caráter prescritivo que o legitimou. A extinção da obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia (exclusão da Lei 11.684/08), a possibilidade de que profissionais com “notório saber”, sem licenciatura plena, possam assumir a docência, indicando a precarização do magistério na educação básica, a separação do currículo (no caso de Minas Gerais, uma base nacional comum e uma parte diversificada), são alguns dos retrocessos apontados. A padronização do currículo por meio de uma base nacional comum desconsidera a diversidade étnico-racial, de gênero, sexo etc. presente nas escolas, na vida e nos territórios de estudantes, professores, pais e demais membros da comunidade escolar (SILVA, 2018, p. 4-6).

As competências gerais estão alinhadas com o desenvolvimento de habilidades, de atitudes e valores que deem conta de resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho, segundo orientações da LDB. Uma análise sobre cada um dos termos mostra sobre qual fundamento pedagógico está alicerçada a BNCC e o que se espera da educação básica no país.

Compreende-se que a valorização dos conhecimentos historicamente construídos sobre a realidade está associada à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. As diferentes áreas de pesquisa constituem-se como objeto de estudo, de investigação e reflexão. A curiosidade intelectual consiste na realização de pesquisas, formulação e resolução de problemas. A produção artístico-cultural e a sua manifestação são relevantes na formação integral do educando.

A utilização das diferentes linguagens e do conhecimento produzido a partir das várias formas de expressão é necessária ao entendimento mútuo e à comunicação entre os sujeitos envolvidos no cotidiano escolar. As tecnologias digitais constituem plataformas de difusão do conhecimento sistematizado nas unidades de ensino.

A valorização das práticas e experiências cotidianas e também o modo como os cidadãos constroem os projetos de vida, por meio do trabalho e do exercício da cidadania, está em conformidade com planos curriculares abertos e aprendizagens significativas (COLL, 1996). O cultivo de valores éticos e a promoção dos direitos humanos têm por objetivo garantir o respeito ao outro e ao ambiente de vida. O cuidado para consigo mesmo está entre

as competências gerais. Cuidar de si mesmo está entre as ações que mais garantem a integridade da pessoa humana. Esse cuidado se amplia e toma forma de empatia, diálogo, valorização da diversidade, da cultura e dos grupos sociais.

O papel da escola consiste em garantir autonomia na formação educacional dos estudantes. Todos os esforços de educadores e educandos para cumprirem os objetivos propostos na lista das 10 competências gerais da BNCC significam o reconhecimento da educação escolar como meio de transformação da realidade social.

O artigo 205 da LDB determina que a educação, direito de todos/as, deve ser promovida com a participação da sociedade. O dever de educar é do Estado e da família. O documento legal afirma que a educação visa ao desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania e preparo para o trabalho. Os textos são unânimes em apontar esses pilares como o fundamento da prática educacional.

No que diz respeito à organização do ensino, a BNCC cita o artigo 210 da LDB que garante conteúdos mínimos na educação básica. A Base compreende que as competências e diretrizes são comuns, mas os currículos, diversos. A LDB prevê uma base nacional comum e estabelece uma parte diversificada que depende das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos próprios educandos.

Os conteúdos mínimos se apresentam por meio das áreas de conhecimento, da organização curricular, do tempo dedicados aos estudos nas escolas e dos métodos de avaliação, conforme explicitado no artigo 35 da LDB. As áreas compreendem estudos em linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas, formação técnica e profissional (BRASIL, 2017, p. 25-27). Uma base nacional comum visa à qualidade da educação básica. Os textos legislativos são claros quanto à necessidade de melhorar e ampliar a oferta de ensino público no país. Os sistemas de ensino têm autonomia para implantar estratégias pedagógicas, nos estados e municípios, desde que assegurados os direitos e objetivos de aprendizagem.

No entanto, há muitas questões em disputa. A construção de um currículo exige a participação de muitas mãos e a frequência de muitas vozes. Senão, fica evidente o risco de realizar práticas pedagógicas importadas de realidades sociais divergentes e que não dialogam com os sujeitos da escola. Isto, no contexto de uma sociedade democrática, fere os princípios políticos que sustentam os direitos dos cidadãos. O currículo é construído pelos próprios atores da comunidade escolar e constitui um processo contínuo, de obstáculos e descobertas. Qualquer modelo educacional, antes da execução, precisa passar pelo debate pertinente e relevante, envolvendo todos os atores do cenário escolar (MICARELLO, 2016, 62-66).

O texto da BNCC adota o conceito de competência para analisar o desenvolvimento da educação básica. O estudante, segundo a Base, tem de saber (constituição de conhecimento) e saber fazer (habilidades, atitudes e valores). As decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento das competências gerais estabelecidas pelo documento.

O compromisso com a educação integral, exposto na BNCC, não diz respeito, necessariamente, com tempo menor ou maior na escola. A Base esclarece que a educação deve garantir o desenvolvimento pleno da pessoa, considerando todas as dimensões do ser humano e do cidadão. O processo educativo está fundamentado em questões centrais: para que aprender, o que aprender, quem ensina-aprende, como ensinar, como promover redes de aprendizado colaborativas, como avaliar o aprendizado.

Esta metodologia recupera o sentido dado à educação problematizadora proposta pelo educador Paulo Freire. O conhecimento traz consigo a mudança dos sujeitos e da realidade. A educação libertadora não é regulada por determinismos impostos pelos planos de ensino preparados em reuniões escolares docentes. Os estudantes são motivados à organização dos tempos e espaços escolares, a tomarem consciência sobre a vida social, a estudarem as áreas do conhecimento propostas pelo currículo integrado e a exercerem o papel de sujeitos sociais (PITANO, 2017, p. 92-100).

Para que aprender põe o problema dos objetivos da educação escolar. O que se espera da escola em relação à formação humana, ao desenvolvimento científico e tecnológico. Uma sociedade marcada pela desigualdade em vários níveis – social, econômico, cultural – ameaça a construção de um projeto educacional para o cidadão.

O que aprender remete à organização dos conteúdos curriculares. O que se ensina na escola decorre de exigências culturais, sociais, políticas e éticas. Os conceitos básicos de cada componente curricular se tornam objeto de estudo dos educandos e só contribuem para a sua formação se forem consolidados pela prática educacional, constantemente renovada pela dinâmica escolar.

Os agentes educativos presentes na família, no trabalho, nas mídias e na escola são quem ensina-aprende. O professor, nas unidades de ensino, cumpre o papel de mediador entre os jovens-sujeitos e o conhecimento. O que ocorre entre professor e aluno na sala de aula consiste em promissora e, às vezes, conflituosa relação social.

O currículo básico comum define os conteúdos que o estudante precisa aprender durante a educação básica, a parte diversificada, o conhecimento de práticas e experiências que estão relacionados aos cotidianos dos educandos. A implementação das propostas

pedagógicas, segundo a Base, tem de considerar os interesses dos estudantes, as identidades étnicas, linguísticas e culturais.

Em se tratando da visão/concepção que o jovem possui sobre a escola, aos educadores se impõem questões relativas às representações que a escola, professores e dirigentes fazem dos estudantes, se a escola conhece os estudantes, os pontos de proximidade e distanciamento entre os sujeitos das escolas (estudantes e professores particularmente), os sentidos e significados que os jovens têm atribuído à experiência escolar.

As DCN (2013) concebem a relação entre escola-educando-sociedade está entre as exigências das políticas educacionais. Isto diz respeito à relação entre estudante, escola e sociabilidade e as experiências que os jovens constroem fora do espaço escolar. As unidades de ensino incorporam as muitas vozes e identidades que constituem a sociedade. Como os jovens interagem com a diversidade e que representações fazem diante de situações que têm sido alvo de preconceito estão entre os assuntos relativos à temática.

A sociedade do conhecimento atribui à escola o dever pela construção do currículo escolar. A questão da cultura escolar instituída se configura como referência simbólica que se distancia/aproxima das expectativas dos estudantes e, ainda, se os elementos da cultura juvenil derivados da experiência educacional contribuem para dar identidade (s) ao jovem no contexto da realidade social são alguns dos pontos que envolvem a definição do currículo escolar (BRASIL, 2013, p. 157).

A escola permanece no campo das prioridades de muitos jovens e adultos. A formação escolar contribui para as escolhas do jovem quanto à formação acadêmica ou entrada no mercado de trabalho. As articulações existentes entre os interesses pessoais, projetos de vida e experiência escolar e as relações que se estabelecem entre esses planos e as experiências vividas na escola compõem as práticas pedagógicas.

Nas unidades escolares, em muitas circunstâncias, compreende-se o jovem como “o ainda não”, ou seja, ainda não é, não se formou, precisa da escolarização. Por isso os projetos pedagógicos pensam a formação como algo que resultará na melhoria do estudante. Compreende-se que os sentidos atribuídos à experiência escolar motivariam os jovens a elaborar projetos de futuro e criar expectativas sobre a relação escola e trabalho.

Perguntados sobre o tempo de permanência na instituição de ensino, um dos participantes da pesquisa declarou no grupo focal que ficar mais tempo na escola o prepararia para, no futuro, ocupar o mercado de trabalho.

Essa questão do horário é bom (sic) que já vai nos preparar para o ambiente na hora de trabalhar, no trabalho a gente já vai estar pronto, o corpo vai estar preparado,

apesar do horário do almoço que tirou, fica meio cansativo para nós, a gente tem que descansar um pouco (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

Noutra parte da entrevista, o estudante declarou sobre o programa de ensino: “E o curso, você praticando, você vai ter a noção do que vai ser no futuro” (Entrevista realizada aos 17/4/2019). Por outro lado, quanto mais os estudantes vão se envolvendo com o dia a dia na escola mais vai diminuindo os índices relativos, por exemplo, à evasão.

A evasão escolar e a distorção idade-série ainda são problemas a serem enfrentados no Ensino Médio brasileiro. Há aspectos que precisariam mudar na escola a fim de oferecer condições de incentivo ao retorno e à permanência para os que a abandonaram (BRASIL, 2013, p. 157). Os métodos, procedimentos e formas de organização do ensino, considerando as características individuais e socioculturais dos educandos, formam o como ensinar. Os agentes envolvidos na prática educacional são os responsáveis diretos pelos sentidos e significados dados ao conhecimento (LIBÂNEO, 2012, p. 51-52).

As aprendizagens essenciais indicadas pela BNCC apontam conteúdos que os estudantes devem aprender no Ensino Médio, por exemplo. A organização do currículo comum se fundamenta por meio da igualdade educacional. O MEC entende que os conteúdos estudados em uma escola no sul do país, salvaguardadas as características regionais, podem ser ensinados em uma instituição educacional no norte, sem nenhum prejuízo aos educandos.

Além do critério da igualdade, a Base determina que as unidades de ensino tenham o compromisso de combater todas as formas de desigualdade. O foco na equidade possui como objetivo opor-se à exclusão dos grupos sociais marginalizados historicamente – indígenas e remanescentes de comunidades quilombolas, pessoas que não tiveram a oportunidade de terminar os estudos na idade própria, pessoas com deficiência entre outros. O texto das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) deixa clara a necessidade de assegurar a educação como um direito social. Assumir este direito com qualidade social significa que

a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social (BRASIL, 2013, p. 152).

A organização do ensino, que se fundamenta nas diretrizes da BNCC, estabelece ações a serem instituídas nas instituições escolares. O texto se refere à contextualização dos componentes curriculares com base nos lugares onde as aprendizagens se situam, organização dos componentes curriculares e adoção de estratégias dinâmicas, interativas e colaborativas, seleção e aplicação de metodologias didático-pedagógicas diversificadas. O EMII já propõe

um modelo educativo assim. Os jovens-sujeitos registraram isso no grupo focal. Ao comparar as aulas do curso técnico e as da parte diversificada, um participante da pesquisa comentou:

[...] a aula deles é menos cansativa porque eles saem para o ar livre, nós ficamos aqui na escola das sete às três e meia, mas nós só saímos da sala na aula de educação física, e eles não. Então acho que no pensamento do técnico acho que teria de ter mais um horário livre, para ter essa *vibe* de descanso, a comunicação entre os alunos seria melhor (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

Outro estudante destacou o método de trabalho de uma das professoras. Na percepção dos discentes, as aulas praticadas pelos docentes são dinâmicas e interativas.

A Edilaine ensinando, ela chegou explicando a matéria de uma forma divertida, de uma forma que chama a atenção do aluno e eu estou aprendendo muita coisa com ela. Ela chega, ensina a gente como seria a convivência na área de trabalho, ela é muito experiente e conta da experiência que ela teve, inclusive ela dá aula para mim no curso de contabilidade e lá também ensina muita coisa sobre a vida do trabalho, convivendo com as pessoas (Entrevista realizada 17/4/2019).

Múltiplas abordagens pedagógicas também são necessárias à organização do ensino nas escolas. A BNCC reconhece as práticas educativas que deem conta de motivar e engajar os estudantes nas aprendizagens, aplicação de avaliações formativas que colaborem para a melhoria dos níveis de conhecimento, produção e aplicação de recursos didáticos e tecnológicos, formação constante dos professores, aperfeiçoamento sobre gestão pedagógica e curricular (KRAWCZYK, 2011, p. 765).

A BNCC, para ser implementada pelos órgãos de governo responsáveis pela educação escolar no país, em regime colaborativo, tem de contar com a participação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Além de garantir as aprendizagens essenciais definidas pela Base, compete à União assegurar a formação dos professores em nível superior, elaborar material pedagógico, criar instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino que colaborem para o pleno desenvolvimento da educação.

O MEC tem a função de dar apoio técnico, fomentar inovações, disseminar casos de sucesso, apoiar experiências curriculares inovadoras, incentivar estudos e pesquisas sobre currículo escolar. Um projeto político dessa importância conta com a participação dos estados, municípios e da sociedade. E é exatamente essa a intenção do Ensino Médio Integral e Integrado em fase de implantação no Estado de Minas Gerais. Para garantir a transferência de recursos e manutenção das escolas que ofertam essa modalidade de ensino, a Lei 13.415/17 e a Resolução n. 7/2016 regulamentam o fomento ao programa. O Art. 70, incisos I, II, III, V, VIII, registra as despesas que podem ser utilizadas com o repasse do MEC⁹:

⁹ No Art. 3, parágrafo 5º, da Resolução n. 7/2016, consta o seguinte texto: § 5º O montante anual do apoio

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação; II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino; VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

2.3 O Ensino Médio Integral e Integrado

O Estado de Minas Gerais, por meio da Portaria 727/17 - MEC, para o ano de 2018, planeja a oferta do Ensino Médio Integral e Integrado para 80 escolas, 63 municípios e 42 regionais de ensino. Há uma previsão de atendimento a 19 mil estudantes (MINAS GERAIS, 2018, p. 6). O artigo 36 da LBD fundamenta a organização do Ensino Médio Integral e Integrado (EMII) oferecido no Estado de Minas Gerais. As áreas de conhecimento que compõem a BNCC formam os itinerários formativos escolhidos pelos jovens-sujeitos. Cada sistema de ensino tem autonomia para decidir sobre o modo como funcionará o Ensino Médio. O itinerário formativo integrado contará com conteúdos da parte diversificada a serem definidas pelas secretarias de estado de educação.

A educação técnica e profissional está entre as áreas de conhecimento da educação básica. O artigo 36, parágrafo 6º, define critérios para o funcionamento dos cursos técnicos no Ensino Médio, a saber:

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.

O EMII traz a compreensão de que os territórios onde os educandos estão situados também são espaços de aprendizagem. A escola, além de local de produção do conhecimento, por meio dos componentes curriculares, tem a função de promover o desenvolvimento humano e a integração dos educandos aos territórios onde vivem os familiares, amigos e educadores (BERNARDES, 2012, p. 88-95).

O conhecimento cultivado nas unidades de ensino tem a função de colaborar para a transformação da sociedade. O Ensino Médio, conforme definido pela Secretaria de Estado

corresponderá ao produto da multiplicação do valor base de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) por estudante, pelo número de matrículas em tempo integral definido nos termos dos §§ 1º ao 3º deste artigo, de acordo com a seguinte fórmula: $VA = (NAETI \times R\$ 2.000,00)$; onde VA = valor anual do repasse (para cada SEE) e NAETI = número total de alunos em tempo integral.

de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), tem como característica a proximidade com a realidade social dos estudantes. No caso da cidade de Sabinópolis, os dados coletados pelo INEP, por meio do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INSE), revelam que dos 83 estudantes que responderam os questionários contextuais, 47,96% (em torno de 39 alunos) pertencem ao grupo de classificação número 3, isto é, há em suas casas banheiros, até dois quartos, televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares, máquina de lavar roupa, computador. A renda familiar está entre 1 e 1,5 salários mínimos e os responsáveis possuem ensino fundamental ou ensino médio

Muitos estudantes que estão matriculados no Ensino Médio preenchem as estatísticas do abandono escolar, do baixo desempenho nas avaliações externas, de elevadas taxas de repetência. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) apontavam um número de 1,7 milhão de jovens entre 15 a 17 anos fora da escola (MINAS GERAIS, 2018, p. 7).

Tais dados representam algumas das dificuldades de definir o que se chama de identidade do Ensino Médio. Qualificar para o mercado de trabalho ou preparar para a Universidade? Esta é uma das questões que se impõe aos governos e à sociedade no tocante à definição de metodologias e estratégias de organização escolar que resolvam ou ao menos diminuam os obstáculos à garantia de educação básica aos cidadãos.

Considerando a relação entre currículo do Ensino Médio e mundo do trabalho, a jornada de estudos do Ensino Médio, os formatos e os conteúdos de uma educação escolar integral e integrada, a SEE-MG definiu diretrizes para implantação do Ensino Médio na rede estadual de ensino. A concepção de currículo adotada pela SEE-MG entende o currículo como “um processo que envolve escolhas, conflitos e acordos, que ocorrem em determinados contextos” (MINAS GERAIS, 2018, p. 8).

Surge, neste cenário, a noção de currículo integrado proposta por Santomé (1998), segundo a qual a organização do ensino e a elaboração do projeto pedagógico podem e devem ser praticados por todos os atores educativos da comunidade escolar: gestores, pedagogos, professores da educação básica, educadores sociais e outros que atuem na escola com os professores e os estudantes, desde que seja amplamente discutido e construído com a participação dos jovens.

Desenvolver uma integração de campos de conhecimento e experiência que facilitem uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade, ressaltando não só dimensões centradas em conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários para conseguir alcançar conhecimentos concretos e, ao mesmo tempo, a compreensão de como se elabora, produz e transforma o conhecimento, bem como

as dimensões éticas inerentes a essa tarefa (SANTOMÉ, 1998, p. 27).

A integração consistiria em agregar as práticas e saberes cotidianos da sociedade com os componentes curriculares definidos pela BNCC. Por exemplo, o estudante pode participar da aula de matemática, conferida por um professor com licenciatura na área de conhecimento e, em seguida, de uma aula de iniciação musical – violão, ministrada por um artista local, mesmo sem formação universitária.

A proposta pedagógica não consiste em apenas aumentar o número de disciplinas curriculares. As práticas educacionais realizadas nas instituições de ensino têm por objetivo conectar as experiências sociais dos estudantes com as escolares. Os componentes curriculares se inserem no meio de outros campos de saber (MINAS GERAIS, 2017, p. 9). Mas este aspecto não encerra a discussão. A Lei 13415/17 determina a organização curricular por meio do princípio da flexibilização. O modelo não está isento de críticas e controvérsias. As críticas ao referido documento passam pela ausência de debate entre docentes, professores, especialistas, pesquisadores e comunidade escolar, fragmentação do currículo (contrário ao princípio da integralidade humana, por isto da formação integral), a oferta dos denominados itinerários formativos¹⁰ não é obrigatória, extensão da carga horária não viabiliza o acesso dos estudantes que trabalham à escola (KUENZER, 2017, p. 342-351).

Em um dos momentos do grupo de discussão, um dos estudantes destacou a importância do vínculo entre as experiências sociais e as práticas escolares. O discente recordava de uma viagem a uma fazenda de cachaça em Sabinópolis.

Então as experiências que aquelas pessoas de fora, de terceiros, trazem e proporcionam para a gente ajuda muito no conteúdo e dá para nós uma motivação, porque muitas pessoas que a gente visita são bem-sucedidas, então isso já dá uma visão do que a gente pode esperar daqui para frente (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

No art. 1, parágrafo 1º, do Decreto n. 47.227/2017, estão assegurados o direito à educação básica dos estudantes do Ensino Médio.

Art. 1º - A Educação Integral e Integrada visa a assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, com a melhoria da qualidade do ensino e o respeito à diversidade, garantindo-se as condições necessárias ao desenvolvimento dos diversos saberes e habilidades pelos estudantes e a ampliação da oferta da jornada em tempo integral, em consonância com as metas estabelecidas no Plano

¹⁰ O Art. 36 da Lei 13415/17 define o que são itinerários formativos: 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.

Nacional de Educação. § 1º – A educação básica em tempo integral assegurará a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias ou trinta e cinco horas semanais, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que os estudantes permanecerem na escola ou em outros espaços educacionais, em atividades educativas (MINAS GERAIS, 2017, p. 1).

A unidade de educação básica, em Sabinópolis, Minas Gerais, foi uma das escolhidas para implantação, em 2018, do Ensino Médio Integral e Integrado. Para entrar na lista das unidades escolares com condições para oferecer a modalidade de educação básica em tempo integral e integrada às práticas, saberes e experiências vividas pelos estudantes nos territórios de vida e história, a escola campo de pesquisa atendeu aos seguintes critérios da Portaria nº 1.145/2016 - MEC:

Escolas preferencialmente, de Ensino Médio propedêuticas, que não atendam a outras etapas de ensino no momento da implantação da proposta em tempo integral definida na Portaria; escolas que possuam, preferencialmente, infraestrutura adequada aos critérios estabelecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) no Projeto Espaço Educativo Urbano, conforme recomendações de infraestrutura constantes do Anexo IV da Portaria; escolas que tenham capacidade física para atender no mínimo 400 (quatrocentos) estudantes de Ensino Médio em período integral, priorizando as escolas de maior porte e capacidade física; escolas em regiões de vulnerabilidade social, deixando explícitos os critérios utilizados para esta escolha (MINAS GERAIS, 2018, p. 6).

As DCN (2013) afirmam que uma escola com qualidade social, que organiza o ensino por meio do diálogo e da colaboração entre os sujeitos as aprendizagens, possui alguns requisitos. A escola constitui-se como um dos espaços educativos da sociedade, mas existem outros – a família, os grupos culturais e sociais, as ruas e bairros, as comunidades rurais etc. Essa visão requer o exame de algumas referências sobre espaço e tempo educativos.

O respeito à diversidade e o respeito aos direitos humanos constituem uma das tarefas da educação básica. A inclusão de temáticas relativas à valorização das diferenças tem por objetivo o atendimento à pluralidade. O projeto político pedagógico, com foco no gosto pela aprendizagem e na avaliação dos processos educacionais, consiste em um instrumento de progressão dos estudantes. Currículo, plano pedagógico e trabalho docente se integram a fim de garantir a aprendizagem dos educandos. Proposta curricular e infraestrutura, entendida como espaço educativo, como garantia de ações educacionais.

Os sujeitos envolvidos na educação escolar possuem responsabilidades que podem ser compartilhadas a fim de confirmar o desenvolvimento integral do educando. Formação continuada e remuneração compatível com o trabalho docente, preparação continuada dos profissionais da educação, gestores, professores, especialistas e técnicos. A realização de parcerias com órgãos ligados à assistência social, aos direitos humanos, à cidadania e ao trabalho, à ciência e tecnologia, ao turismo e cultura, esporte e lazer, saúde e

meio ambiente, é fundamental para a promoção da educação básica (BRASIL, 2013, p. 152-153).

A discussão não prescinde de uma análise apresentada por Arroyo (1999). Segundo o pesquisador, existe um risco de pensar que a mudança de conteúdos curriculares ou o estudo sobre teorias educacionais, por si mesmos, são capazes de mudar os rumos da educação escolar. Os documentos apresentados até aqui confirmam a tendência de mudar o currículo como prerrogativa para a melhoria da educação básica e o desenvolvimento do estudante.

As reformas curriculares são executadas no momento em que se entende que os resultados não são satisfatórios. Pesquisadores nas Universidades e especialistas e técnicos iniciam o processo de elaboração e produção dos conteúdos e metodologias de ensino capazes de resolver os problemas do ensino. As dificuldades estão sempre centradas nos métodos de avaliação que procuram conduzir o estudante no percurso escolar.

Arroyo (1999) defende que a realidade da escola é mais complexa. O ensino se organiza por meio das práticas pedagógicas dos professores apesar das reformas e planos curriculares. Existe, na perspectiva assumida pelo autor, uma visão equivocada acerca da organização do ensino, isto é, quanto pior o desempenho do estudante maior é a necessidade de novos arranjos curriculares.

No cotidiano escolar, a preocupação do professor não é só com os conteúdos escolares. Há questões mais urgentes sobre as quais os docentes se ocupam. O docente está sim envolvido com as condições de trabalho que tornam as práticas pedagógicas possíveis. O dia a dia da educação básica mostra ações de professores que são transgressores de um ensino fundado mais no conteúdo escolar e menos nas práticas, saberes e valores vividos fora e dentro da escola (ARROYO, 1999, p. 131-164).

O desafio de construir uma educação de tempo integral, destinada aos estudantes da rede pública de ensino, está na formação de uma identidade, de um projeto político-pedagógico que torne o espaço escolar mais justo, onde os direitos de aprendizagem, de desenvolvimento humano e de participação democrática sejam de fato garantidos. O entendimento de que a escola é um local de socialização e que lhe cabe, por meio de todos os atores envolvidos com os processos educacionais, estar atenta aos novos saberes, constitui um dos fatores de definição da identidade institucional. O tempo integral fortalece a instituição de ensino, porque garante maior atenção, inclusive dos jovens estudantes, ao ambiente educativo (CAVALIERE, 2009, p. 58-61).

3 O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO PELO OLHAR DO ESTUDANTE: POR QUE REPENSAR O CURRÍCULO?

Como ponto de partida, buscaram-se, em Arroyo (2014), algumas reflexões acerca do Ensino Médio. Por que repensá-lo? Questiona o autor. Por que repensar o Ensino Médio Integral e Integrado? Questiono. Arroyo (2014), em suas palavras, afirma que

(...) o Ensino Médio está sendo repensado, *REASSIGNIFICADO*. Onde? Na prática das escolas, nas salas de aula, na criatividade dos professores, no material didático que cada docente cria e incorpora. Há um currículo de Educação Básica reinventado na prática escolar. Quem são os sujeitos dessa reinvenção do currículo? Os sujeitos da ação educativa: os docentes e os jovens-adultos educandos. O núcleo da transformação do Ensino Médio está na reinvenção dos currículos, da concepção e da prática da educação (ARROYO, 2014, p.54).

No momento em que políticas públicas de reorganização do currículo estão sendo implementadas em escolas do Ensino Médio da rede estadual de Minas Gerais é preciso repensar que práticas renovadoras estão ocorrendo nas unidades básicas de ensino, nas diversas áreas de conhecimento. Nesse contexto, a partir do ano de 2017, por meio do Decreto 47.227, iniciou-se gradativamente a educação integrada e integral na rede pública de ensino do Estado. Segundo a Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), o objetivo é ampliar cada vez mais esta ação e a grande novidade foi a implantação da educação integral e integrada do Ensino Médio em 71 escolas estaduais. Dentre estas, podemos destacar a escola campo de pesquisa, situada no interior de Minas Gerais.

Segundo dados do Censo Escolar - 2018¹¹, no Estado de Minas Gerais foram matriculados 679.799 estudantes no Ensino Médio (EM), 8.611, em escolas de tempo integral. Em Sabinópolis, Minas Gerais, 484 estudantes estavam matriculados no EM, 171, na Educação Integral. 35,33% desses jovens-sujeitos passam 7 horas diárias ou mais em atividades escolares. Marcados pelo abandono dos estudos, baixo desempenho no percurso escolar, repetência, os/as jovens entre 15 e 17 anos enfrentam a exclusão e a desigualdade.

No contexto de ampliação e conceituação da educação básica pública, o Ensino Médio Integral e Integrado (EMII) se configura como uma realidade em 44 escolas públicas de Ensino Médio, no Estado de Minas Gerais. Em Sabinópolis, cidade situada na mesorregião do Vale do Rio Doce, na unidade de educação básica, esse programa de ensino atende 391 estudantes da 1ª e 2ª séries na última etapa da educação básica.

¹¹ Os dados estão disponíveis no portal INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). E constituem os indicadores educacionais referentes à escola campo de pesquisa.

A cidade de Sabinópolis, segundo relatório do Censo Demográfico (2010), possui uma população de 15.704 pessoas. Desse número, 4.842 pessoas frequentavam a escola, seja no nível básico, seja no nível superior. Na escola de educação básica, no Ensino Médio, 707 pessoas estavam matriculadas, sendo 637 na rede pública estadual. Um dado chama a atenção: a população entre 15 e 19 anos, normalmente em idade para estar matriculada nessa etapa da educação básica, contava com 1.042 pessoas. 61,13% de estudantes fora da escola. Políticas públicas educacionais existem para garantir que esses números se ampliem, aumentando a reprovação, a distorção idade-série, a evasão escolar e o analfabetismo.

Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mostram que dos 2031 alunos matriculados no Ensino Fundamental, em Sabinópolis, Minas Gerais, apenas 740 foram matriculados no Ensino Médio. Os números apresentam uma taxa de 36,43% de estudantes fora do Ensino Médio, em 2018. Uma consulta ao Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), referente a 2018, mostra o número de matrículas de 6 turmas do EMII no início do ano letivo e a quantidade de alunos concluintes e/ou reprovados naquele período. A **Tabela 3** mostra o número de alunos reprovados e evadidos por turma.

Tabela 3 – Número de alunos reprovados/evadidos no ano letivo de 2018, na escola campo de pesquisa. 1º ano do Ensino Médio (2008)

Turmas	Alunos matriculados	Alunos reprovados (%)	Alunos evadidos (%)
1º ano A	38	9 (23,68%)	2 (5,26%)
1º ano B	41	5 (12,19%)	2 (4,27%)
1º ano C	42	14 (33,3%)	6 (14,28%)
1º ano D	46	3 (6,5%)	1 (2,17%)
1º ano F	33	10 (30,30%)	5 (15,15%)

Fonte: SIMADE (Sistema Mineiro de Administração Escolar). Adaptado pelo autor (2019).

Os dados mostram que os índices de evasão e reprovação ainda continuam sendo problemáticos para gestores escolares, coordenação pedagógica e professores. Este estudo não se propõe a encontrar os motivos do abandono e do baixo desempenho escolar. Mas não é inadequado mostrar os números, haja vista os objetivos da educação integral e integrada, em vigência no Estado, conforme o Decreto 47.227/17 apresenta no Art. 3º, incisos V e VIII:

V – incentivar o retorno de jovens e adolescentes ao sistema escolar, contribuindo para a elevação da escolaridade; VIII – contribuir para a redução da evasão, reprovação, distorção idade – série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e aproveitamento escolares (MINAS GERAIS, 2017).

Em Minas Gerais, o Decreto 47.227/17 garante a implantação gradativa da Educação Integral e Integrada na rede pública de ensino. Os princípios do EMII estão bem definidos no documento, conforme Art. 2º, incisos I a IX:

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 – valorização do profissional da educação; VI – gestão democrática do ensino público; VII – valorização da experiência extraescolar; VIII – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; IX – consideração com a diversidade étnico-racial (MINAS GERAIS, 2017).

O currículo do EMII está organizado com conteúdo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Campos de Integração Curricular (em 2019, a escola conta com aulas de violão, informática, grafite, dança, técnicas agrícolas, educação para a cidadania, conversação em inglês). A BNCC prevê um currículo mais flexível, composto por diferentes modos de organização curricular. No Art. 36, incisos I a V, considerando as mudanças promovidas pela Lei 13.415/2017, as diretrizes definem o currículo na escola de Ensino Médio.

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 (BRASIL, 2017, p. 475).

O Documento Orientador da Política de Educação Básica e Integral e Integrada de Minas Gerais define os Campos de Integração Curricular como um conjunto de ações que articulam os tempos e conhecimentos escolares e extraescolares na construção do currículo. Um campo de integração curricular ainda possui a vantagem de permitir que outros lugares, além da escola formal, tornem-se espaços de aprendizagem.

Nesse sentido, o currículo construído em todas as suas dimensões e ações deve ser elaborado de forma a garantir a flexibilização, o protagonismo juvenil, o desenvolvimento dos estudantes, por meio de ações e atividades que contemplem a abordagem de conhecimentos, as experiências e atitudes que se materializam na formação humana integral, gerando reflexão crítica e autonomia (MINAS GERAIS, 2019, p. 43).

Das 8 (oito) turmas que compõem o EMII, em 2019, seis são do ensino médio integrado (3 turmas na 1ª série, 3 turmas na 2ª série), duas são do curso técnico em administração (1ª e 2ª séries). Os jovens-sujeitos ficam, entre 7h às 15h30, cumprem carga horária de 8 horas diárias. A implementação do EMII no Estado de Minas Gerais está em fase

de desenvolvimento. As ações pedagógicas promovidas pelo programa começaram a ser executadas, em 2018, com desafios ligados à estrutura, à formação de professores, à compreensão do que significa o currículo integrado.

A unidade de educação básica, por exemplo, não dispunha, até outubro do ano passado, de instrumentos musicais para as aulas de violão. Gestores da unidade de ensino e professores não contavam com recurso pedagógico e tecnológico para planejamento e realização das aulas. A escola, ainda enfrenta problemas relacionados à estrutura de funcionamento. Em conversas informais com os jovens-sujeitos, nota-se a insatisfação pela ausência daquilo que consideram básico: local para higienização, para refeição, professores formados para atender às demandas educacionais e aos objetivos dos planos de curso.

3.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Entre os participantes do grupo focal, destacamos oito (08) jovens estudantes da escola campo de pesquisa. Optou-se pela utilização das terminologias “jovens” e “juventude” a partir das colaborações de Corti e Souza (2004), Dayrell e Carrano (2014) e Dayrell (2003). Em *Aproximando-se do conceito de juventude*, Corti e Souza (2004) assinalam que, ao longo dos períodos históricos, “ser jovem” foi compreendido de maneiras distintas. Os autores propõem que foi apenas a partir da construção dos Estados Modernos, isto é, na segunda metade do Século XV, que houve uma maior coerência quanto ao que se denominava por “juventude” na sociedade ocidental. Do mesmo modo, os autores apontam, posicionando-se criticamente a respeito, que, em períodos mais tardios (Século XX), à juventude foram atribuídas características tão fortes e marcantes que passaram a ser compreendidas como sinônimas desse período da vida. Utilizando-se de tais argumentos, eles concluem: “Em suma, podemos afirmar que a juventude é, sobretudo, uma construção social e não um processo natural” (CORTI; SOUZA, 2004, p. 21). Contemporaneamente, é comum ver-se, pelo menos, três concepções serem atribuídas à juventude, podendo, ou não, ser concomitantes: 1) Entendimento dessa fase da vida como uma preparação para outra de caráter “conclusivo”: a “adulthood”; 2) A tomada - e por que não, idealização - da juventude enquanto sinônimo de liberdade e prazer; 3) e a compreensão dessa fase da vida enquanto período de conflitos/crises existenciais (DAYRELL; CARRANO, 2014). Afinal, o que é ser jovem? Souza e Paiva (2012) descrevem:

A juventude não se trata de um conceito que está dado, mas sim de vários conceitos, que são fruto de uma histórica representação específica dessa população.

Diferentemente da adolescência, que tem sido delimitada pela fronteira da faixa etária estabelecida no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8069/90) como o período que compreende de 12 a 18 anos incompletos, a juventude refere-se a um período não necessariamente delimitado pela idade, mas que compreende outros fatores, relacionados a intensas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que variam de acordo com as diferentes classes sociais, culturas, épocas, etnias, gênero, dentre outros determinantes (UNESCO, 2004 *apud* , SOUZA; PAIVA, 2012, p. 353).

Para as autoras não existe uma concepção social única que caracterize e delimite o grupo geracional no qual os jovens estão inseridos, visto que se trata de uma categoria em permanente construção social e histórica. Assim, cabe falar em diferentes juventudes, que possuem a construção da identidade como questão central, mas que se destacam no imaginário social a partir de múltiplas referências da sociedade.

A Assembleia Geral das Nações Unidas define, para a América Latina, jovens como sendo o grupo de pessoas com idade entre 15 e 24 anos (UNESCO, 2004). No Brasil, esta era a demarcação adotada para delimitar as fronteiras da juventude até 2005. No entanto, a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), órgãos que representam o marco oficial do surgimento de uma preocupação estatal com a juventude brasileira, criados em 2005, seguem a delimitação de 15 a 29 anos, dividida nos seguintes subgrupos: 15 a 17 anos – jovem-adolescente; 18 a 24 anos – jovem-jovem; 24 a 29 anos – jovem-adulto. De acordo com Castro *et al.* (2009), a ampliação para 29 anos não é uma peculiaridade brasileira, e está ocorrendo na maioria dos países que pretendem implementar políticas para a juventude.

Tal variação é justificada por dois fatores: maior dificuldade de essa população ganhar autonomia – devido às aceleradas mudanças no mundo do trabalho – e aumento da expectativa de vida da população em geral. A polêmica que circunda o lugar geracional da população juvenil tende a dificultar o processo de implementação e execução de ações efetivas destinadas ao segmento. Castro *et al.* (2009) apontam que as políticas carecem de um marco que referencie o conceito de juventude de forma mais coesa. No entanto, essa ausência de coesão acerca da juventude encontra explicações na história, que se confundem com a própria forma de organização da sociedade a cada época. Conforme apresentado a seguir, existem outras polêmicas além da faixa etária que historicamente circundam a representação social da juventude.

No contexto de Weller (2014), é possível afirmar que a juventude representa um grupo geracional e que o Ensino Médio constitui uma etapa da escolarização que coincide com um período da vida dos jovens, geralmente entre 14 e 18 anos. Sabemos, no entanto, que parte dos estudantes do Ensino Médio não se encontram nesta faixa etária, o que faz com que

a formação em nível médio também coincida com outros períodos da juventude ou até mesmo com a vida adulta.

Por estarmos tratando do conceito de juventude, é importante compreendermos que não se trata de uma prorrogação da infância ou de uma fase transitória para a vida adulta, como afirma Juárez Dayrell (2003). Neste sentido, o Ensino Médio também não pode ser pensado como extensão do ensino fundamental ou unicamente como um momento transitório ou preparatório para o que virá após a conclusão e obtenção do diploma, como discutido no texto de Nora Krawczyk.

Por coincidir com um período durante o qual se espera que o jovem desenvolva projetos de futuro e, de certa forma, faça a transição necessária para viabilizar esses projetos, a escola de Ensino Médio, juntamente com outras instituições, deve oferecer os instrumentos necessários para que os estudantes possam desenvolver seus projetos de vida, não só no plano individual, mas também no plano coletivo.

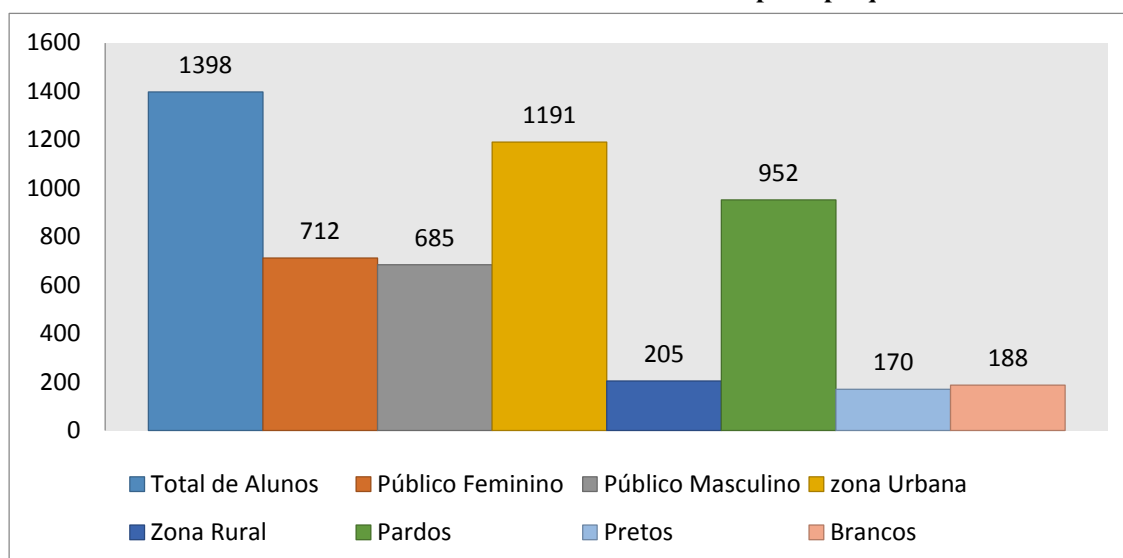
A noção de *transição* está profundamente enraizada no modelo de Ensino Médio atual e muitas vezes a juventude também é reduzida à ideia de que se trata de uma fase passageira, provisória entre a infância e a vida adulta. O termo transição está relacionado à saída de um lugar para outro. A saída de uma determinada posição ou condição no presente implica projetar-se para um futuro. Estar em condições de projetar-se constitui um elemento importante para a organização da identidade individual e coletiva dos jovens (KRAWCZYK, 2014, p.136-137).

O reconhecimento de quem são os jovens que hoje estudam no Ensino Médio constitui uma das principais tarefas dos gestores, professores e pedagogos (KRAWCZYK, 2011, p. 762-765), bem como, conhecer a realidade social dos estudantes e as características sócio-econômico-culturais dos jovens que frequentam as escolas.

Segundo dados do SIMADE/MG (2019) dos 1398 (total de estudantes no Ensino Fundamental e no Ensino Médio) alunos da escola campo de pesquisa, 51% (cerca de 712 alunas) representam o público feminino, 49% (aproximadamente 685 alunos), o masculino. 85,2% (próximo de 1191 alunos) moram na zona urbana, 14,7% (perto de 205 alunos), na zona rural. 68,1% (em torno de 952) se declararam pardos, 7,7% (por volta de 107) são pretos, 13,5% (mais ou menos 188), brancos.

Os números revelam que os estudantes da escola campo de pesquisa são jovens, negros, moradores de áreas urbanas. No **Gráfico 1**, estão os dados relativos ao perfil dos estudantes da escola campo de pesquisa, matriculados no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio.

Gráfico 1 – Perfil dos estudantes da escola campo de pesquisa



Fonte: SIMADE/2019. Elaborado pelo autor (2019).

Neste trabalho, adota-se determinada compreensão em relação a este período da vida que se considera de maior possibilidade de articulação devido à sua abrangência. Assim, compreende-se a juventude como sendo integrante de uma sequência temporal que possui especificidades relacionadas a aspectos biológicos e sociais.

Ocorre, entretanto, que, como propõem Dayrell & Carrano (2014, p. 3), fazendo referência a Alberto Melucci: “[...] uma sequência temporal não implica necessariamente uma evolução linear, na qual ocorra uma complexidade crescente, com a substituição das fases primitivas pelas fases mais maduras, de tal forma a cancelar as experiências precedentes”. Ou seja, mesmo considerando a juventude como um tempo de especificidades, ela não deve ser compreendida numa perspectiva evolutiva, isto é, de superação da infância e aproximação da adultidade, ou entendida de maneira uniforme, ou linear.

Assim, considerando-se a existência de modos diversos de se viver, sobretudo em um país de dimensões continentais como o Brasil (e todas as diversidades implicadas nisso: econômica, cultural, social, etc.), soa pretensioso não dizer de juventudes e adolescências. Faz-se necessário pensar o período de maneira plural, isto porque, como afirma Dayrell (2003) em seu texto *O jovem como sujeito social*:

Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e, no seu interior, cada grupo social vão lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos. Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar,

considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social (DAYRELL & CARRANO, 2003, p. 40-41).

Entende-se aqui a adolescência como “o momento do início da juventude. [...] Um momento no qual se vive de forma mais intensa um conjunto de transformações que vão estar presentes de algum modo ao longo da vida” (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 3). Além disto, neste período da vida que o sujeito amplia seu universo de relações sociais, construindo novas experiências e, de alguma forma, tornando-se mais protagonista de suas vivências e escolhas. Há de se considerar também a existência de uma distinção entre estes períodos da vida, os quais se materializam como: juventude *versus* adolescência. A este respeito, neste trabalho, depreende-se que os termos estão relacionados entre si, de modo que o primeiro é entendido como o período inicial do segundo, mesmo não havendo fronteiras claras entre eles.

Nesta perspectiva, os alunos investigados serão referidos como “jovens-estudantes” e/ou “sujeitos-estudantes”, isto por se considerar que os termos reúnem os aspectos acima apresentados. Anteriormente à apresentação dos dez estudantes participantes do estudo, considera-se importante mencionar as informações a respeito da população brasileira, segundo os dados censitários, com ênfase nesse grupo social.

Trata-se de uma tentativa de localizar os sujeitos em um contexto mais amplo. A apresentação, aqui realizada, a respeito do jovem-sujeito, em um contexto mais amplo, tem por objetivo reiterar as proposições de Dayrell e Carrano (2014), os quais apontam para a necessidade de se pensar políticas públicas para essa parcela da população.

A situação de exclusão social de amplas parcelas das juventudes brasileiras exige medidas radicais e efetivas que denotem a inversão de prioridades de desenvolvimento econômico. Torna-se necessário que se desenvolvam, em conjunto com a descentralização das ações burocráticas, políticas integradoras entre as diferentes esferas governamentais e as ações realizadas no âmbito da sociedade civil, num esforço nacional de dotar o Estado de capacidade de investimento e coordenação de políticas públicas (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 9).

3.1.1 Jovens-adolescentes estudantes: o grupo investigado

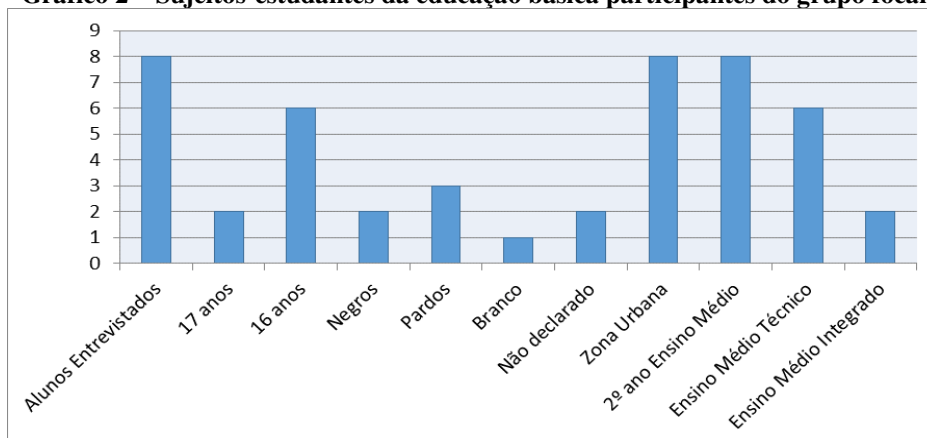
Como será possível verificar posteriormente, o “retrato” da idade dos sujeitos terá relação com a trajetória escolar de cada um deles: existência ou não de reprovação, como também os anos de inserção na Educação Integral. Segundo Silva e Pádua *apud* Costa (2015),

podemos pensar os atores sociais como sujeitos que desempenham um papel ativo diante da realidade, com capacidade de criação do mundo social e cultural. Na escola, a ideia de atores sociais leva o foco das análises para o papel ativo dos sujeitos na estruturação dos espaços, tempos e atividades escolares e para as significações atribuídas por eles ao que lhes acontece na sua relação com a instituição escolar e com o mundo social.

Os atores são vistos em sua capacidade de produzir e transformar e não de simplesmente se adaptar e reproduzir. A ênfase nas ações, experiências e significações atribuídas pelos atores sociais destaca o seu poder de criar, recriar, reagir, negociar, construir, lutar, resistir, negar, opor, elaborar estratégias e redefinir a realidade social, ou seja, com margem de autonomia e de liberdade, ao invés de determinados pelas estruturas sociais (SILVA; PÁDUA *apud* COSTA, 2015, p. 25).

O grupo de atores da educação básica participantes do grupo focal foi constituído pelo professor moderador, coordenadores da escola e estudantes do Ensino Médio. O **Gráfico 5** apresenta o perfil dos estudantes que participaram do grupo focal. Entre os jovens-estudantes entrevistados, quatro são do sexo masculino e quatro, do sexo feminino, contabilizando oito estudantes-sujeitos. Quanto à idade, dois possuem 17 anos e seis estão com 16 anos. Dois estudantes se declararam negros, 3, pardos, 1, branco, 2, não declararam cor ou raça. Todos moram na zona urbana. Todos são alunos do 2º ano do Ensino Médio. 6 estão matriculados no ensino médio técnico e dois no ensino médio integrado.

Gráfico 2 – Sujeitos-estudantes da educação básica participantes do grupo focal



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

O levantamento de dados foi realizado, por meio de questionários e grupo focal, com os atores da educação básica no período de outubro de 2018 a abril de 2019. As conversas seguiram um roteiro previamente preestabelecido - apresentado em anexo - a fim de favorecer a proximidade com os entrevistados.

Os roteiros foram estruturados a partir dos objetivos da pesquisa, visando estabelecer uma relação entre o marco teórico-metodológico e a realidade empírica que, segundo Minayo (2010) “constrói informações pertinentes para um objeto de pesquisa e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo” (MINAYO, 2010, p. 261).

Ele permitiu uma relação dialogada entre o pesquisador e os pesquisados, uma vez que estes puderam relatar as suas percepções, concepções, experiências vividas durante as atividades de implementação da educação integral e integrada na escola. A organização baseou-se nas categorias de análise do estudo delimitados nos objetivos da pesquisa e de acordo com os jovens estudantes entrevistados. Algumas questões que nortearam a entrevista foram específicas e outras comuns em todos os roteiros para posterior comparação.

Para análise dos dados foram organizadas categorias, subcategorias e unidades e unidades de registro, a fim de compreender como os/as jovens percebem o currículo da educação integral e integrada na unidade de educação básica. Tal percepção acerca da aprendizagem está presente no modo como os estudantes percebem a escola de Ensino Médio. Perguntados, no grupo focal, sobre como percebem a construção do currículo no dia a dia da unidade de ensino, o estudante Pedro respondeu:

Para mim isso significa uma coisa muito importante, porque é uma nova forma da gente aprender, de ter novos conhecimentos, uma coisa que a gente não ia aprender só estudando as matérias normais. Só que como o governo quer que isso dê certo, ele podia mandar mais recursos, para a gente inovar mais nos estudos sabe? Porque o que a gente está vendo é o que não está acontecendo, porque eles querem que dê certo, mas o recurso que eles estão mandando não é o suficiente (Entrevista realizada com Pedro, aos 17/4/2019).

O que se percebe, na verdade, é que nas escolas de tempo integral, as atividades que já fazem parte da vida de muitos jovens – esporte, arte, lazer, organização coletiva, tomada de decisões, alimentação, higiene, cuidados com a saúde, adquirem uma dimensão educativa. A ampliação do tempo na escola indica, desde que compreendida como oportunidade de potencializar saberes e vivências, uma mudança no modo como o estudante vivencia o cotidiano da escola (CAVALIERE, 2007, p. 1023). Considerando que a educação integral e integrada aumentou o número de aulas por dia, ampliando a carga horária, e que estendeu o tempo de permanência na escola, os estudantes também se manifestaram a respeito da aprendizagem.

Eu acho que minha aprendizagem ficou meio abalada, porque eu não estou tendo tempo para focar tanto nas matérias como eu tinha antes, porque agora aumentou as matérias, aumentou tudo e, com isso, minha nota fica mais baixa. Os professores passam muito trabalho, aí não dá tempo de fazer tudo isso e eles acham que a gente

vai ter tempo de um dia para o outro, mas não tem como. Hoje mesmo a professora chegou lá e pediu um trabalho, não deu tempo de a gente fazer, se o professor você chegar na confiança e perguntar para ele assim: “você corrigiu a prova”? Ele vai falar: “são várias turmas”, mas ele vai chegar para você e falar assim: “você fez o trabalho”? Você fala: “eu tenho vários trabalhos também porque eu tenho várias matérias para fazer”, então ele tem que ver o lado do aluno e também o dele, porque é muita coisa para a gente só pensar (Entrevista realizada com Pedro, aos 17/4/2019).

As observações do resultado do trabalho docente nas escolas de educação básica, confirmam a ideia de que a qualidade de ensino não se restringe apenas a uma reforma curricular, mais ou menos conteúdos, mais ou menos tempo na escola. Costa e Coutinho (2018) compreendem que a melhoria da qualidade da educação depende de outros fatores: construção e ampliação de laboratórios, bibliotecas, salas de aula, recursos tecnológicos etc. Na perspectiva dos autores, a formulação de planos de carreira que deem condição ao trabalho docente constitui uma prioridade para a consolidação de um projeto educacional (COSTA; COUTINHO, 2018, p. 1641).

Os estudantes, no grupo focal, justificaram a interpretação dos pesquisadores. Professores mais bem formados, com planos de carreira consolidados, cooperam para a aprendizagem dos estudantes.

Ano passado o projeto estava iniciando, não tinha dado mais problema, mas esse ano está mais legal, os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria, em vista do diferencial, mas parece que tem mais gente e a escola não tem muita estrutura para esse tanto de gente que tem nela (Entrevista realizada com o estudante João, aos 17/4/2019).

Lima e Maciel (2018) discutem os pontos negativos da reforma curricular proposta para o Ensino Médio. Os autores argumentam que a Reforma está delineada a partir de mecanismos como a flexibilização curricular, a desobrigação e desestruturação dos conteúdos escolares e a precarização da carreira docente. Estes elementos reunidos só colaboram para a desestruturação da educação básica no país. Em mais de uma vez as respostas dadas pelos estudantes, no grupo focal, colocaram em dúvida a qualidade educacional proposta pela Reforma do Ensino Médio, legitimada pela Lei 13.415/17.

O dia a dia na instituição de ensino é bom de um lado, mas ruim por outro. O lado bom é que nós ganhamos mais matérias e mais formas de aprendizagem e quando formarmos, sairemos tanto com o diploma de ensino médio quanto o diploma no curso técnico em administração. E o lado ruim é que fica muito cansativo para nós, já que teremos que nos adaptar a esta nova rotina. O que é muito difícil para alguns de nós também é que alguns não conseguem acompanhar todas as matérias e também tem o fato que a escola não foi muito bem preparada para o ensino integral integrado (Entrevista realizada com o estudante João, aos 17/4/2019).

Kuenzer (2010), ao analisar Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010),

discute os retrocessos, no que diz respeito ao acesso e permanência dos estudantes na rede pública de ensino em todo o país. A pesquisadora revela quais são os elementos que, de fato, promoveriam uma reforma da escola média pública: “o desenvolvimento de um currículo amplo e articulado de caráter geral exige professores qualificados e bem pagos, espaço físico adequado, com biblioteca, laboratórios, computadores, quadras esportivas e outros recursos” (KUENZER, 2010, p. 864).

Numa das visões apontadas por Cavaliere (2007), a concepção democrática da escola de tempo integral cumpre um papel emancipatório. O tempo integral proporciona uma educação mais afetiva do ponto de vista cultural, com a sistematização dos conhecimentos, desenvolvimento da consciência crítica, das vivências no âmbito de uma sociedade democrática. No grupo focal, os estudantes manifestaram a mesma perspectiva.

De fato, a participação do aluno é essencial para os bons resultados durante o percurso educacional. Com a participação dos alunos, as aulas terão resultados mais favoráveis. Avalio minha aprendizagem como boa, só não está melhor por causa de alguns problemas com terceiros que influenciam em nossa aprendizagem. [...] Só que como o governo quer que isso dê certo, ele podia mandar mais recursos, para a gente inovar mais nos estudos, sabe? Porque o que a gente está vendo é o que não está acontecendo, porque eles querem que dê certo, mas o recurso que eles estão mandando não é o suficiente (Entrevista realizada com a estudante Maria, aos 17/4/2019).

Ao mesmo tempo em que todos estes problemas colaboram para a configuração de resultados insatisfatórios, não faltam perspectivas, conforme se observa no Plano Estadual de Educação (PEE), da Secretaria de Estado de Educação (SEE), de que a Meta 3, por meio de ações como a educação integral e integrada, seja atingida: “Meta 3 - Universalização do atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevação da taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) até o final do período de vigência deste PEE” (MINAS GERAIS, 2018, p. 6).

Acredita-se, assim, que o trabalho escolar eficiente depende de um esforço conjunto entre estudantes, professores, pais, pedagogos, gestores e demais membros da sociedade. Perguntados, por exemplo, se o número de conteúdos e o tempo na escola colaboraram para o desenvolvimento de aprendizagens, uma das estudantes foi enfática. “É bom que a gente não vai ficar em casa à toa, sem ter o que fazer, nas ruas. Não dá para trabalhar, mas pelo menos a gente vai estar no ambiente escolar ali, estudando, aprendendo mais conteúdo. Só isso” (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

O currículo, fonte de onde emerge o conhecimento escolar, é resultado de um empenho coletivo de todos/as. O currículo constitui uma construção cotidiana. “Os discursos e as práticas curriculares são realidades alicerçadas nas dinâmicas culturais, educacionais,

políticas e econômicas que fazem parte de um processo complexo de tomada de decisões sobre três aspectos fundamentais: o conteúdo, a forma e a avaliação” (PACHECO, 2000, p. 71).

Cabe à escola recolher os conhecimentos científicos e populares e compartilhá-los, por meio de metodologias de ensino, no âmbito das instituições educacionais, promovendo a aprendizagem dos estudantes e a qualidade da educação. Não há dúvida sobre o reconhecimento dos estudantes, da escola campo de pesquisa, no que diz respeito aos programas de ensino. Muitos, no grupo focal, reconheceram a necessidade de se esforçarem para garantir desempenhos melhores no quesito conhecimento.

Igual eu falei, na minha opinião, a minha aprendizagem está muito abalada, porque eu fico muito sobrecarregado, então acho que não sobra muito tempo para fazer as coisas que eu tenho realmente que fazer. Ano passado eu tinha mais tempo de fazer todas as matérias, a gente saía 16h40 ano passado e esse ano a gente sai três e meia. E mesmo assim eu tenho a média, tenho a nota boa, vou atrás da matéria que eu quero, isso vai do querer do aluno, se o aluno ficar sobrecarregado tem que se organizar para fazer aquilo que ele quer, se ele quer tem que correr atrás para conseguir aquilo (Entrevista realizada com a estudante Regina, aos 17/4/2019).

Anaya e Teixeira (2007) consideram que o currículo constitui um instrumento mediador entre a escola e a sociedade. Ele possibilita que a ação pedagógica seja organizada em conformidade com as práticas sociais e culturais dos sujeitos socioculturais. O conhecimento, as vivências, práticas e realidade dos estudantes se transformam em ações educacionais na escola.

Esse programa de ensino significa novas oportunidades para os estudantes em relação aos estudos, ele nos trará mais conhecimentos, para que nos formemos bons profissionais, além de ter aulas diferenciadas. Acho que isso vai ser bastante eficaz para a gente (Entrevista realizada com o estudante Mateus, aos 17/4/2019).

O conceito de qualidade compreende uma série de elementos sem os quais a eficiência educacional não se concretiza nas escolas de educação básica: condições escolares adequadas, profissionalização docente, gestão democrática, consideração das características dos jovens-sujeitos, articulação com a comunidade e com as entidades da sociedade civil, avaliação dos processos pedagógicos, administrativos e técnicos, a comunidade local e participação ativa da comunidade escolar (AZEVEDO, 2014, p. 273-274).

Não faltam análises, desde a década de 1990, quando foi promulgada a Lei 9394/96, sobre o esforço até de organismos internacionais, vinculados ao capital financeiro, de melhorar a qualidade da educação em muitos países. No entanto, se observa que esse objetivo não foi alcançado. O nível educacional de países como o Brasil, por exemplo, aponta as dificuldades que os governos ainda precisam assumir a fim de que os resultados

educacionais cooperarem para o desenvolvimento dos cidadãos e da sociedade.

Segundo Costa (2011), a década de 1990 ficou marcada por reformas educacionais em países da América Latina. Estavam na pauta a ampliação da escolaridade obrigatória, uma mudança nos níveis de ensino e na estrutura curricular, gestão descentralizada e avaliação constante da qualidade educacional: “Os indivíduos deveriam ser preparados para o mercado de trabalho, por meio do aprendizado de tecnologias complexas, de forma criativa, rápida, inovadora, adaptável e realizada durante toda a vida” (COSTA, 2011, p. 73). No entanto, o investimento realizado não foi suficiente para, em primeiro lugar, diminuir as desigualdades sociais e garantir níveis de aprendizagem satisfatórios na educação básica.

Frigotto e Ciavatta (2003) observam que as reformas educacionais elaboradas na década de 1990 estiveram vinculadas aos interesses do mercado nacional e internacional. Por isso foram planejadas em conformidade com as exigências de formação técnica e profissional de empresários e organismos internacionais. Os pesquisadores afirmam que as mudanças, nesse período, não foram capazes de garantir uma educação de qualidade para os cidadãos.

Azevedo (2011) discute a relação entre gestão e qualidade educacional. O termo qualidade é tratado no sentido de garantir, por meio da educação, o bem-estar social dos indivíduos. A qualidade da educação está relacionada com a gestão de políticas públicas educacionais que deem conta de resolver os problemas relativos à falta de oportunidade de muitos cidadãos. Compreender a educação como política pública a coloca entre os agentes de diminuição da desigualdade social.

O EMII conta com o entendimento de que a escola não está isolada do restante da sociedade. Ela compõe o cenário social. Os sujeitos da escola são, antes de tudo, cidadãos e cidadãs que estão imersos no universo familiar, do trabalho (ainda que precário), dos movimentos sociais e culturais, das igrejas, das associações de bairro, dos partidos políticos, isto é, são pessoas que se pertencem a outros espaços antes de pertencerem às turmas escolares e que por isso levam para as aulas as expectativas, saberes, experiências, projetos, vivências e convivências que a vida em sociedade lhes confere.

Porque esse ano as matérias estão mais legais, tem matérias que a gente está indo mais na prática, professor sabendo explicar melhor, convidando mais o aluno para a sua aula, está melhorando, porque ano passado a gente não tinha muita aula prática, esse ano a gente está na teoria, na prática, estamos saindo mesmo, estamos aprendendo mais (Entrevista realizada com a estudante Regina, aos 17/4/2019).

Os sujeitos do Ensino Médio são pessoas que possuem projetos pessoais e profissionais e esperam que a escola contribua para que a promessa de um futuro melhor

tenha sentido. Não é toa que muitos estudantes ainda relacionam a formação escolar, mesmo na escola de educação básica, ao futuro profissional, isto é, compreendem que a escola tem esta função social.

Para mim este programa de ensino foi uma boa ideia, pois nos fornecerá muitos conhecimentos, dentro e fora da escola, já que nós iremos visitar vários lugares segundo a proposta nos feita, isso nos irá abrir várias portas em nosso futuro (Entrevista realizada com o estudante Rodrigo, aos 17/4/2019).

SANTOS *et al.* (2009) aborda a questão relacionada ao projeto de vida dos estudantes que estão no Ensino Médio. Os autores direcionam a pesquisa para públicos diferentes, adolescentes de escolas públicas e de escolas particulares. Apesar das divergências de concepções, uma coisa se pode tomar como certa: os estudantes consideram o projeto de vida “como um conjunto de desejos que se pretende realizar e como uma série de planos e etapas a ser vencida rumo ao ideal que se tem, com vistas à organização e à orientação do próprio futuro” (SANTOS *et al.*, 2009, p. 551).

Sobre a temática da experiência, e a relação com o processo de ensino e aprendizagem, Bondía (2002) se propõe a pensar a educação a partir dos aspectos experiência/sentido. O pesquisador explica o significado etimológico da palavra experiência. E, demonstra como o cotidiano tem destruído as experiências vividas (ou vívidas) destes estudantes; para isto, faz uma referência ao sujeito da experiência (neste caso específico, o estudante); detém-se a explicar o que é o saber da experiência: “A experiência já não é o meio desse saber que forma e transforma a vida dos homens em sua singularidade, mas o método da ciência objetiva, da ciência que se dá como tarefa a apropriação e o domínio do mundo” (BONDÍA, 2002, p. 28).

Os casos de educação integrada, estudados por Leite (2012), mostram modelos de organização curricular em cidades situadas em regiões diferentes no país. Há algo em comum nos processos pedagógicos empreendidos pelas redes educativas. O ensino integral pressupõe o diálogo da escola com a sociedade, com os territórios, com os sujeitos socioculturais. A pesquisadora, citando Arroyo (2011), texto atenta para o fato de crianças e jovens não identificarem o processo educativo em suas experiências culturais e nem encontrarem na escola um espaço para compreender a realidade social. A escola integral constrói uma ponte entre a experiência social e a aprendizagem escolar (ARROYO *apud* LEITE, 2012, p. 71).

Trata-se, neste caso de um modelo de educação multicultural, porque considera todos os sujeitos do espaço escolar e constrói sentidos e experiências educativas a partir da vivência dos estudantes. Moreira (2002) explica que a educação multicultural considera os

estudantes como sujeitos socioculturais; trabalha na perspectiva de promover o diálogo entre as diferenças e assegurar o direito à aprendizagem nos espaços educacionais; defende o diálogo como modo de incluir nos conteúdos curriculares temáticas vinculadas à diversidade; compreende o multiculturalismo como um movimento social e político e como um campo de estudos acerca da produção do currículo escolar.

E não há como negar. O diálogo é promovido pelo professor. Os estudantes se vinculam mais à escola quando a relação com o docente é promissora. A escola integrada exige do professor o domínio de novas técnicas de ensino-aprendizagem, sobretudo, no campo das tecnologias educacionais. Isto associado ao fato de que hoje o trabalho docente não está mais circunscrito à sala de aula. Em algumas situações, o magistério exige do profissional a realização de múltiplas tarefas: problemas relacionados ao cotidiano dos estudantes, gestão da escola, reuniões coletivas, elaboração de projetos pedagógicos, integração com pais e comunidade, reforço de aprendizagem para estudantes com baixo desempenho, além de ter que demonstrar criatividade, competência, visão empreendedora (COELHO, 2011, p. 113).

Eu concordo com ele, porque parece que os professores estavam totalmente despreparados no ano passado, eles não chegavam motivados para dar aquela aula que chamasse a atenção do aluno. E esse ano não, eles estão chamando o aluno para a conversa, para o diálogo (Entrevista realizada com a estudante Lívia, aos 17/4/2019).

Barros (2011) também aborda o tema da educação escolar na perspectiva da diversidade cultural. O autor argumenta que o respeito e o convívio com as diferenças tornariam a sociedade mais justa, diminuindo a desigualdade e integrando as práticas culturais dos cidadãos. Neste aspecto, a educação possui uma função importante na efetivação de políticas públicas pautadas pela defesa das pluralidades sociais e culturais.

A perspectiva adotada por Candau (2007), por exemplo, situa a prática educativa no campo multi/intercultural. As metodologias e modos de organização do ensino consideram os estudantes como sujeitos socioculturais, múltiplos, diversos, pertencentes a vários territórios, detentores de experiências, saberes e práticas sociais que marcam as identidades pessoais. Os condicionamentos institucionais e as vicissitudes dos estudantes resultam em conflitos no que toca às ações pedagógicas. Situações que podem ser solucionadas a partir da criatividade docente.

Vamos dizer, a participação efetiva do estudante é importante porque o estudante que não colabora com as propostas feitas, não tem progresso, não só os estudantes, mas também os professores devem adaptar à nova rotina e tentar levar a proposta adiante (Entrevista realizada com o estudante Rodrigo, aos 17/4/2019).

Um dos maiores desafios para a escola, hoje, está em reunir o repertório sociocultural e integrar com as áreas do conhecimento que o currículo prescrito elege como necessárias à formação destes sujeitos. O obstáculo não é fazer a sobreposição de conteúdos escolares em um mesmo arranjo curricular. Trata-se de assumir novas metodologias de ensino que cooperem na articulação de saberes e práticas oriundas tanto do meio social, quanto do ambiente escolar. Metodologias que orientem, por exemplo, as práticas pedagógicas por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. E, que colaborem para o desenvolvimento integral do estudante.

Fazenda (2011) compreende que a interdisciplinaridade é uma nova atitude frente à questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos colocando-os em questão; exige, portanto, uma profunda imersão no trabalho cotidiano, na prática. A contextualização é fundamental para execução de um projeto interdisciplinar. Contextualizar requer um trabalho com a memória e uma valorização do tempo e do espaço de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo (FAZENDA, 2011, p. 10-11). E os jovens-sujeitos observam quando o conteúdo aprendido possui conexão com o cotidiano.

Esse ano a gente está fazendo muita coisa, porque os professores estão explicando a matéria, está ensinando mais, a gente está aprendendo mais coisas. Igual o professor de informática, ano passado ele ensinou digitação para a gente, esse ano está ensinando a gente a fazer *slide*, aquelas regras que a gente precisa realmente saber para quando a gente for estudar na faculdade, coisas assim. Então esse ano o dia a dia estão muito melhor, a convivência também está melhor, a gente já está mais familiarizado com a escola, com os professores, com os diretores, então fica mais fácil (Entrevista realizada com a estudante Nicole, aos 17/4/2019).

A escola de educação básica requer uma série de transformações nos processos de ensino-aprendizagem. Segundo Candau (2015), cabe um trabalho mais voltado para a pedagogia de projetos, articulado com a perspectiva da interculturalidade crítica. Mas em que consiste a atividade pedagógica, considerando novas metodologias?

Valorizar a construção da autonomia do/a aluno/a, reconhecendo-o/a sujeito da construção de sua história particular e da história em geral; ampliar e/ou reforçar os mecanismos para o seu autoconhecimento, valorizando processos de construção de identidade(s); reconhecer e valorizar os diferentes sujeitos socioculturais presentes na escola e, conseqüentemente, fazer dialogar os diferentes grupos culturais que nela circulam; empoderar esses diferentes sujeitos e os grupos culturais a que pertencem valorizando sua autoestima; trabalhar os conflitos que emergem das e/ou nas relações interpessoais, apostando no potencial dos mecanismos de negociação e na construção coletiva de normas/regras e/ou códigos de convivência; reconhecer, valorizar, fazer dialogar e/ou articular diferentes saberes, incorporando diversas narrativas e linguagens; valorizar e empregar procedimentos metodológicos diversificados, dando ênfase ao diálogo, à participação e à produção coletiva e/ou colaborativa, sem deixar de valorizar a experiência e a produção de cada um/uma. E,

ainda, conceber e realizar processos de ensino-aprendizagem contextualizados, tendo presente que os contextos são multiculturais (CANDAUI, 2015, p. 336-337).

O EMII, considerando a LDB 9394/96, atualizada pela Lei 13.415/17, assegura que o Ensino Médio possui finalidades relacionadas à formação do estudante para o prosseguimento em estudos posteriores, à preparação para o mundo do trabalho e ao exercício da cidadania. Segundo Cury (2005), a educação básica ainda não é vista como um direito do estudante, direito humano e à cidadania. A escola possui uma função fundamental no processo de inclusão das minorias. Por ser um espaço de ensino-aprendizagem e de transformação da realidade, as unidades de ensino têm como prerrogativa a garantia de uma educação de qualidade para todos. O conhecimento escolar possui como pilares a cultura, o trabalho, a ciência e a tecnologia.

O PNE indica que as metas devem ser alcançadas por meio de estratégias. Com vigência desde 25 de junho de 2014, o documento tem validade até 2024. O objetivo da Lei 13.005/14 – Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências – é o de oferecer uma educação com mais qualidade.

A meta 3, por exemplo, objetiva “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%”. Segundos dados do Observatório do PNE, em Sabinópolis, 84,3 dos jovens nessa idade estavam na escola de educação básica, em 2015. Apenas 62,7% desses jovens cursavam a etapa de ensino, em 2016.

Por sua vez: “Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica”, constitui o objetivo da meta 6. O Observatório do PNE mostra que, em 2017, 15,3% das matrículas da educação básica eram em tempo integral, em Sabinópolis. Os indicadores tanto da meta 3 quanto da meta 6 apresentam os desafios a serem enfrentados pelos gestores educacionais.

Não basta apenas garantir o acesso do estudante na escola. Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) que propiciem oportunidades de aprendizagem por meio da arte, da cultura, do esporte, da ciência e tecnologia podem colaborar para o estabelecimento das metas do PNE. A este respeito, uma conferência sobre os dados da meta 7 – aprendizado adequado na idade certa – aponta que, em 2017, o Ensino Médio não atingiu a nota 5, conforme previsto no Plano. Os indicadores mostram que, em 2017, a etapa chegou ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 3,8.

A implantação de um currículo diversificado, conforme propõe a Secretaria de

Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), é um desafio no sentido de melhorar a aprendizagem, diminuir taxas de reprovação e abandono do Ensino Médio. Para se ter uma noção, uma das estratégias da meta 7, referente à infraestrutura tem 0% de realização nas escolas de educação básica, em Sabinópolis. A estudante Lívia, durante o grupo focal, observou como a estrutura escolar influencia na aprendizagem.

É meio complicado, porque a escola não tem estrutura para aguentar o tanto de aluno que tem esse ano, igual o exemplo da cantina, a cantina não suporta o número de alunos, eles estão usando uma sala de aula para colocar os alunos fazerem sua refeição. O banheiro não tem um lavatório adequado para a gente fazer a higiene pessoal, porque não tem reforma, a gente não tem estrutura suficiente (Entrevista realizada com a estudante Lívia, aos 17/4/2019).

Os estudantes que estão nesta etapa do ensino básico possuem o direito de compreender o papel do cidadão na sociedade democrática, de intervirem nos processos de aperfeiçoamento das estruturas e recursos das unidades de ensino. Ações político-pedagógicas os preparam para o prosseguimento nos estudos e para o ingresso no mercado de trabalho. Altenfelder (2019) compreende o estudante como sujeito de direitos, isto é, o aluno tem o direito de participar de diferentes modos de aprendizagem e de ver garantida a proteção social.

O Ensino Médio Integral e Integrado no Estado de Minas Gerais trabalha com essa perspectiva pedagógica e social da aprendizagem. No entendimento dos estudantes, escola e trabalho estão correlacionados. “Eu acho que foi bom, porque apesar de oferecer cursos, também assim que a gente for para o terceiro ano a gente vai poder formar e sair com o certificado do curso, com mais oportunidades de trabalho” (Entrevista realizada com o estudante Rodrigo, aos 17/4/2019).

Domingues (2000) afirma que os pontos que nortearam a reforma do Ensino Médio, no início dos anos 2000, garantida pelo Parecer CEB/CNE n. 154, de 25 de junho de 1998 e pela Resolução CEB/CNE n. 3, de 26 de junho de 1998 – interface base comum curricular e parte diversificada – e os princípios de interdisciplinaridade e contextualização voltaram a aparecer na reforma educacional encampada pela Lei 13.415/2017. A inter-relação entre as formas de organização do currículo e os princípios que o constituem não impede que as práticas pedagógicas sejam construídas no cotidiano escolar. Ramos (2015) aborda uma concepção de ensino médio integrado que se sustenta a partir da tríade trabalho, ciência e cultura.

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos

pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (RAMOS, 2005, n.p).

Isto se dá quando as ações pedagógicas iniciadas dentro e fora da escola dão conta de garantir o direito ao conhecimento pelos sujeitos histórico-sociais, o que inclui o direito também ao trabalho, se considerarem a realidade social e os territórios culturais dos estudantes e se assumirem a interdisciplinaridade (entre os saberes escolares e não escolares) como metodologia de ensino.

Cury (2002) considera a educação como um direito. Neste sentido, não está incorreto dizer que a educação tem o papel de reduzir as desigualdades sociais. O direito à educação aponta para uma sociedade mais igual e humana. Vale lembrar que não se trata aqui da educação em sentido amplo, mas da educação escolar, respeitados os valores da cidadania social e política.

E, este entendimento passa, no âmbito da escola, pela construção de um currículo flexível produzido a partir da prática docente, da participação dos estudantes, da interação com a sociedade, do envolvimento dos pais ou responsáveis, dos gestores educacionais e das políticas públicas formuladas pelos governos: “O currículo flexível se desenvolve segundo a ideia de projeto” (LEITE, 2000, p. 22). Uma configuração curricular assim torna a educação um meio de transformação da realidade do estudante, porque a sociedade colabora para a construção do currículo escolar. A escola assume o papel de unidade social e não de unidade administrativa, porque lhe cabe acompanhar as mudanças sociais e atuar no sentido de garantir o acesso e permanência dos educandos nas redes de aprendizagem.

3.2 Primeira categoria: percepção dos estudantes sobre o Ensino Médio Integral e Integrado

Tal percepção acerca da aprendizagem está presente no modo como os estudantes percebem a escola de Ensino Médio. Perguntados, no grupo focal, sobre como percebem a construção do currículo no dia a dia da unidade de ensino, o estudante Mateus respondeu:

Eu acho que a intenção do governo não foi fazer pessoas mais especificadas para a vida, foi mais para tirar os meninos de hoje em dia, que estão na adolescência, de 12 anos a 18, para não mexer com coisa errada lá fora e ficar na escola, não ter aquela preocupação. Em certa parte, eles prejudicaram quem trabalhava, estou falando porque eu trabalhava, então nessa parte eu achei ruim. Mas na parte de sair com diploma, sair com um pensamento a mais na vida, que já vai sair sabendo como você vai trabalhar lá, como que o povo vai agir com você e como vão te tratar lá, eu acho

que está sendo uma experiência boa para vida. Aqui nós estamos sendo estudados para ficar bem lá fora, quando sair da escola (Entrevista realizada com Mateus, aos 17 de abril de 2019).

O Documento Orientador da Secretaria de Educação de Minas Gerais registra:

A Política de Educação Integral e Integrada, estabelecida pelo Decreto nº 47.227/2017, foi uma conquista a partir da visão e perspectiva de atendimento aos estudantes das escolas estaduais de Minas Gerais, que visa a assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, com a melhoria da qualidade do ensino e o respeito à diversidade, garantindo-se as condições necessárias ao desenvolvimento dos diversos saberes e habilidades pelos estudantes e a ampliação da oferta da jornada em tempo integral, em consonância com as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (Artigo 1º, Decreto nº 47.227/2017).

Na concepção desse estudante, a intenção do Estado seria retirar as crianças e jovens da rua, das vulnerabilidades sociais, mas conforme o próprio Documento Orientador da Educação Integral e Integrada (SEE/MG, 2019) registra:

Para garantir a Política de Educação Integral e Integrada, é necessário muito esforço e compromisso, uma vez que a permanência dos estudantes em uma carga horária ampliada é uma ação complexa que exige o apoio estrutural (financeiro e pedagógico) dos órgãos públicos, a organização e a administração da Gestão Escolar, a atuação eficaz de toda Gestão Pedagógica e principalmente, a participação dos estudantes (Documento Orientador da Política de Educação Integral e Integrada Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 18/03/2019).

Tal afirmativa é lembrada por Pedro quando relata que o EMII tem trazido algumas expectativas e tensões, uma vez que para este sujeito-estudante o EMII

[...] significa uma coisa muito importante, porque é uma nova forma da gente aprender, de ter novos conhecimentos, uma coisa que a gente não ia aprender só estudando as matérias normais. Só que como o governo quer que isso dê certo, ele podia mandar mais recursos, para a gente inovar mais nos estudos sabe? Porque o que a gente está vendo é o que não está acontecendo, porque eles querem que dê certo, mas o recurso que eles estão mandando não é o suficiente (Entrevista realizada com Pedro, aos 17/4/2019).

Pesquisas realizadas por RAMALHO (2014) apontam que, na educação integral, há algumas regularidades, que configuram as experiências dos sujeitos-estudantes.

Sua defesa baseia-se na existência de dois grandes grupos de experiências: aquele cujas ações centralizam-se mais na escola e que, portanto, têm atuação preponderante dos docentes, utilizam os espaços internos das instituições e são subsidiadas unicamente pelos recursos do Estado. São esses “tipos” de experiências, segundo a autora, em menor número quando comparadas às do outro grupo de característica “multissetorial”, cujas características predominantes são: articulação entre saberes de naturezas diversas (com grande incidência de atividades esportivas e culturais), emergência de novos perfis de profissionais da educação e uso de outros espaços que não apenas os escolares. Outra relativa “regularidade” diz respeito à expectativa da melhoria dos desempenhos acadêmicos dos estudantes por meio de projetos/ações de ampliação da jornada escolar e/ou das dimensões educativas. (RESENDE *apud* RAMALHO, 2014, p. 45-48).

Uma leitura das respostas individuais coloca em evidência alguns pontos: não existe uma compreensão sobre o que vem a ser o EMII (foi possível captar os sentidos relacionados às práticas pedagógicas), os estudantes afirmam que a escola não está preparada, estruturalmente, para a oferta do curso, a relação entre professores e alunos é um ponto essencial para o desenvolvimento do programa, mais tempo na escola pode melhorar a aprendizagem desde que haja recursos pedagógicos e formação continuada dos docentes, a formação escolar está associada à preparação do cidadão para o mercado de trabalho, a relação entre o conhecimento escolar, o conhecimento científico e o conhecimento popular ainda não se estabeleceram na prática pedagógica.

Pedro: Para mim esse projeto de ensino foi uma proposta de grande valor, pois com ele teremos oportunidade de aprender melhor a grade curricular que nos é oferecido, além de termos oportunidade de aprender matérias e cursos que podem ser favoráveis para a nossa formação profissional e para o meio de trabalho, além de nos oferecer oportunidades que não sejam diretamente ligadas à grade comum, por exemplo, o violão, o esporte e outras coisas.

Mateus: Esse programa de ensino significa novas oportunidades para os estudantes em relação aos estudos, ele nos trará mais conhecimentos, para que nos formemos bons profissionais, além de ter aulas diferenciadas. Acho que isso vai ser bastante eficaz para a gente.

Rodrigo: Eu acho que em certa parte foi ótima, mas em outra foi muito ruim, por um lado vai ajudar bastante, mas por outro atrapalha bastante.

Pedro: Para mim isso significa uma coisa muito importante, porque é uma nova forma da gente aprender, de ter novos conhecimentos, uma coisa que a gente não ia aprender só estudando as matérias normais. Só que como o governo quer que isso dê certo, ele podia mandar mais recursos, para a gente inovar mais nos estudos sabe? Porque o que a gente está vendo é o que não está acontecendo, porque eles querem que dê certo, mas o recurso que eles estão mandando não é o suficiente.

João: Ano passado [2018] o projeto estava iniciando, não tinha dado mais problema, mas esse ano está mais legal, os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria, em vista do diferencial, mas parece que tem mais gente e a escola não tem muita estrutura para esse tanto de gente que tem nela.

Rodrigo: Para mim este programa de ensino foi uma boa ideia, pois nos fornecerá muitos conhecimentos, dentro e fora da escola, já que nós iremos visitar vários lugares segundo a proposta nos feita, isso nos irá abrir várias portas em nosso futuro.

Nicole: Eu acho que foi bom, porque apesar de oferecer cursos, também assim que a gente for para o terceiro ano a gente vai poder formar e sair com o certificado do curso, com mais oportunidades de trabalho.

Lívia: O curso é bom, apesar de ser cansativo, mas a gente sai com o diploma.

Considerando que o currículo escolar só será efetivado realmente se atentar para as experiências e saberes dos educandos, a contribuição dada por Arroyo (2007) faz-se capital. A análise que ele faz do currículo a partir dos sujeitos da ação educativa interessa à

percepção do tema proposto para a pesquisa. Jovens-sujeitos e docentes, em diálogo constante, são os principais responsáveis pela estruturação de um currículo que priorize a formação e o desenvolvimento humano integral.

Quando se compreende que os saberes construídos pelos estudantes podem influenciar ações político-pedagógicas, a Escola tem o dever de colaborar para a transformação dos estudantes em sujeitos do conhecimento (RANCIÈRE, 2002). Em muitas ocasiões, os discentes mostraram como o EMII tem contribuído para isso. “[...] é uma proposta bem legal porque os estudantes têm oportunidade de mais estudo, têm novos conhecimentos”. “[...] ele (o programa de ensino) nos trará novos conhecimentos”. “[...] é uma nova forma de aprender, de ter novos conhecimentos”.

3.3 Segunda categoria: estrutura escolar e recurso pedagógico

As escolas da rede pública de ensino enfrentam problemas relacionados à estrutura física das unidades educacionais, à formação dos professores, às questões socioeconômicas que afetam o desenvolvimento integral dos estudantes, às dificuldades na aprendizagem dos conteúdos curriculares, a falta de identidade da etapa de ensino, a desmotivação dos jovens-sujeitos (KRAWCZYK, 2011, p. 754-757). As falas dos estudantes revelam como a precariedade da estrutura interfere no desenvolvimento das atividades e na permanência dos sujeitos-estudantes nas unidades básicas de ensino.

João: A gente vai usar o banheiro e as vezes tem muita gente e é pouco espaço, a gente vai almoçar e não tem lugar para sentar, agora já foi resolvido, mas ano passado teve muito problema com isso. Falta de verba também, o governo deveria focar em mandar no dia certo ou então mandar antes, porque a gente vê como que os professores, os diretores realmente fazem milagre com a merenda. Mas fora isso o dia só é cansativo por falta de estrutura, porque eu acho se tivesse estrutura certa o dia correria normal, não teria nenhum problema.

Maria: O dia em si é um pouco cansativo, pois são muitas matérias no dia e a escola não está 100% apta para atender as necessidades de todos os alunos, por exemplo, o dia se torna cansativo porque chega no horário de almoço e já é mais corrido, quando está no momento de escovar os dentes a gente fica muito mais corrido e não tem estrutura para todo mundo. Então fica uma emboleira. A gente vai usar o banheiro e às vezes tem muita gente e é pouco espaço, a gente vai almoçar e não tem lugar para sentar, agora já foi resolvido, mas ano passado teve muito problema com isso. Falta de verba também, o governo deveria focar em mandar no dia certo ou então mandar antes, porque a gente vê como que os professores, os diretores realmente fazem milagre com a merenda. Mas fora isso o dia só é cansativo por falta de estrutura, porque eu acho se tivesse estrutura certa o dia correria normal, não teria nenhum problema.

Regina: Fora que são muitas programações que eles fazem para pouco resultado,

posso te citar também que a escola tem pouca estrutura para manter os alunos de forma adequada.

Nicole: Posso dizer que o dia é bastante cansativo, pois são diversas aulas, isso nos deixa exaustos. Fora que são muitas programações que eles fazem para pouco resultado, posso te citar também que a escola tem pouca estrutura para manter os alunos de forma adequada.

João: O meu único questionamento do projeto todo é a falta de estrutura e de monitoramento do projeto, acaba que ofusca o benefício do projeto, mas o projeto em si eu acho bacana [...], a gente ter matérias a mais, um currículo a mais quando sair, ajuda muita gente aqui, principalmente no nosso caso, que é cidade pequena. Eu acho que vai ajudar bastante. É um projeto muito bacana, muito bem feito, gostei muito do projeto, mas falta monitoramento.

Regina: Deveriam ter o material, para que o projeto que os professores e a escola querem propor para a gente funcione corretamente, porque se tivesse isso o projeto ficaria 100% perfeito.

Pedro: O Pedro falou sobre a questão do cansativo, só para deixar claro que não é o fato de estar sendo cansativo, é o fato de não ter estrutura suficiente, porque deixaria de ser cansativo se tivesse a estrutura necessária. É essa a minha visão.

Nicole: O meu único questionamento do projeto todo é a falta de estrutura e de monitoramento do projeto, acaba que ofusca o benefício do projeto [...].

Lívia: É meio complicado, porque a escola não tem estrutura para aguentar o tanto de aluno que tem esse ano, igual o exemplo da cantina, a cantina não suporta o número de alunos, eles estão usando uma sala de aula para colocar os alunos fazerem sua refeição. O banheiro, não tem um lavatório adequado para a gente fazer a higiene pessoal, porque não tem reforma, a gente não tem estrutura suficiente.

João: Eu tenho que lembrar uma coisa, eu achei muito bacana que em todas as questões o principal foi a falta de estrutura. Eu quero falar assim, que na verdade o que falta do curso todo é só a estrutura, porque o curso é um curso excelente, ajuda bastante, porque a pessoa aprende mais [...].

Rodrigo: O projeto é muito bacana, eu gosto de lembrar isso, porque tem tudo para dar certo, só o que falta no projeto todo, em todo o trabalho, é só estrutura [...].

A preocupação com o espaço escolar não se dá apenas pela compreensão acerca do que falta em termos de estrutura. A escola de educação básica é também um lugar de socialização, onde os jovens-estudantes constroem saberes, articulam vivências e experimentam a convivência uns com os outros.

As unidades básicas de educação estão carregadas de sentidos, histórias e possibilidades. Nos corredores, salas de aula, refeitórios, biblioteca, banheiros, sala de informática, sala dos professores, no pátio, no jardim, encontram-se momentos de criação de laços afetivos, de sentimento de identidade, de pertencimento. Quando os estudantes reclamam das condições do local de ensino, os sujeitos da pesquisa estão sugerindo, na verdade, que as ações pedagógicas sejam vivenciadas a partir da lógica do cuidado.

Os espaços de ensino podem trazer implícita algum tipo de exclusão. Quando a escola está bem cuidada, os locais de convivência dos estudantes propiciam o sentimento de

pertença, as ações educacionais vão contar com a participação efetiva de todos os sujeitos da escola. Caso contrário, o ambiente pode revelar o modo como os estudantes são tratados, se negligenciados, se tratados de fato como sujeitos de direitos, de conhecimento. Os documentos legais explicitam garantias quanto às estruturas e funcionamento das unidades de ensino (RIBEIRO, 2004, p. 105-114).

A BNCC, uma referência nacional para a formulação dos currículos da educação básica, vai contribuir para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018, p. 8). O Governo do Estado de Minas Gerais, por exemplo, lançou aos 30 de maio de 2019 o Programa de Revitalização de Escolas Estaduais de Minas Gerais – Mãos à obra na escola. 21 milhões de reais serão destinados a 132 escolas presentes em 92 municípios.¹² O recurso financeiro será aplicado na reforma e revitalização das unidades de ensino.

Para que o estudante não se sinta excluído do processo de ensino-aprendizagem, das práticas pedagógicas vivenciadas na escola, os sujeitos da pesquisa compreenderam que o espaço, sem dúvida, é um dos elementos de maior contribuição para o desenvolvimento do EMII na unidade de educação básica. Mas não se pode esquecer de que nesse local de educação formal se acham colegas da mesma série e/ou de séries diferentes, gestores, funcionários de outros departamentos e professores. Com estes últimos, os estudantes mantêm uma relação que não é apenas de aquisição de conhecimento, mas de experiência cidadã, formação de valores e convivência (MIRANDA, 2005, p. 643).

3.4 Terceira categoria: relação professor-aluno-conhecimento

A partir da observação de como os/as professores/as superam as estruturas rígidas impostas pelo currículo escolar, ocorrem estratégias que viabilizam práticas de ensino voltadas para a interação aluno-professor-conhecimento. Na conversa entre docentes, está posto que a diferença entre uma ação e outra é o lugar que o educando ocupa, se o de espectador das aulas ou de protagonista, pesquisador, sujeito do percurso educativo. Daí a oportunidade de criar diretrizes que orientem novas práticas. Abandonar velhos hábitos e metodologias alicerçadas significa um desafio para o professor. Ações que tornam o educando sujeito do conhecimento são fundamentais neste momento em que mudanças no Ensino

¹² Mais informações sobre o programa estão disponíveis no portal da SEE/MG: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/>>.

Médio são propostas pelo governo estadual (MINAS GERAIS, 2018). Existe ainda uma expectativa de que o envolvimento dos estudantes com o conhecimento seja mais efetivo.

Maria: Avalio minha aprendizagem nesse período como boa, pois tenho mais tempo de explicação e mais tempo com o professor para tirar dúvidas, porém, há alguns contratempos que não permitem que a proposta seja excelente, assim como a aprendizagem.

Regina: [...] muito bacana a gente ter um tempo a mais com os professores [...].

Lívia: [...] é muito bacana quando um professor tem um projeto que é para levar a gente para alguma outra cidade ou para alguma empresa, porque pelo menos no nosso curso, é administração, igual ano passado a gente foi numa fazenda de cachaça, a gente aprendeu muita coisa.

Nicole: [...] os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria, em vista do diferencial [...].

Maria: Eu acho que o aumento na verdade foi bom, porque a gente está aprendendo com os professores ali, mas ao mesmo tempo muitos perguntam qual a nossa opinião, igual está acontecendo aqui e na maioria das vezes a gente está desabafando, falando o que acha, mas é bom que os professores também, como eles têm mais experiência, eles estão ensinando para nós como vai acontecer lá na frente.
Pedro: [...] os professores estão chamando o aluno para a matéria, então esse ano está muito melhor do que o ano passado em vista da matéria.

Lívia: Os professores fizeram uma forma inovadora de ensinar os alunos, chamaram os alunos de uma forma mais criativa de aprender. E isso foi muito bom.

Maria: [...] os professores são muito bem preparados, os diretores também estão muito bem preparados, mas eles também não vão conseguir fazer direito aquilo que eles propõe para nós se não tiver os materiais, então precisaria dos materiais para ter um funcionamento melhor. Deveriam ter o material, para que o projeto que os professores, a escola, querem propor para a gente funcione corretamente, porque se tivesse isso o projeto ficaria 100% perfeito.

Rodrigo: [...] porque parece que a sempre está criticando os professores, mas é um elogio, porque realmente a gente elogia os professores que conseguiram dar aula muito bem [...].

Pedro: [...] os professores acharam uma saída para chamar os alunos para a escola.
Mateus: Então o professor também que se esforçar e cumprir dentro do prazo, porque vai depender do esforço de cada um, porque ao mesmo tempo que eu estou me esforçando para manter a minha nota e para manter meus trabalhos em dia e tudo, o professor tem que se esforçar.

João: Os professores passam muito trabalho, aí não dá tempo de fazer tudo isso e eles acham que a gente vai ter tempo de um dia para o outro, mas não tem como.
Mateus: [...] acho que o tempo está sendo ideal, porque se você for olhar a maioria dos professores dão a prova e pega e na outra já estão entregando.

Dar oportunidade ao estudante-sujeito de colaborar com a educação escolar exige formação contínua do professor. O docente, em uma sociedade complexa, constituída pelo acesso, domínio e produção do conhecimento, e que exige da escola o cumprimento de sua função social, possui relevância em se tratando da formação escolar do estudante (FELÍCIO;

SILVA, 2017, p. 150-151). Os estudantes, inclusive, são os primeiros a perceber a necessidade de o professor se preparar adequadamente. No grupo focal, uma das participantes percebeu que quando o professor tem mais recursos materiais e pedagógicos o trabalho adquire mais qualidade.

[...] os professores são muito bem preparados, os diretores também estão muito bem preparados, mas eles também não vão conseguir fazer direito aquilo que eles propõe para nós se não tiver os materiais, então precisaria dos materiais para ter um funcionamento melhor. Deveriam ter o material, para que o projeto que os professores, a escola querem propor para a gente funcione corretamente, porque se tivesse isso o projeto ficaria 100% perfeito (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

Um dos estudantes considerou o trabalho docente ótimo, mesmo o profissional não dispondo de “equipamentos”. “[...] mesmo sem equipamento tinha professor que conseguia dar uma aula ótima e tinha professor que não precisava de equipamento, mas não dava uma aula tão boa quanto aquele que precisava de equipamento e não tinha” (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

Não se compreende, neste cenário, o educador como aquele que assume a função de detentor do saber. É sim a de um aprendiz. Ao ouvir os estudantes, na expectativa de estabelecer vínculos, o docente se coloca em atitude de diálogo, de busca por resolução de problemas, de consenso sobre práticas pedagógicas.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (FREIRE, 1983, p. 34).

O professor possui como função pedagógica criar condições e práticas educativas que favoreçam ao estudante-sujeito a apropriação do conhecimento formal, caracterizado, normalmente, pelas diversas áreas do saber, expressas pelo currículo escolar (PERRENOUD, 1999). As unidades de educação básica exigem dos professores saberes diversos, no campo da tecnologia, da psicologia, da neurociência, da antropologia, da sociologia, da linguística e de tantas outras áreas do conhecimento que buscam compreender o ser humano.

O professor, neste sentido, não é apenas mais um no espaço escolar. Mas alguém com quem o jovem-estudante se relaciona a fim de promover um processo de humanização/desenvolvimento cultural, de convivência, de cultivo de valores morais e sociais. Por isso, o educador tem de dar possibilidade aos jovens-sujeitos da escola para que desenvolvam modelos de aprendizagem que os permitam interagir com o mundo e as pessoas através da linguagem, das artes, da ciência (LIMA, 2007, p. 17-20).

Que o jovem-estudante tem condição de assumir a responsabilidade pelo processo de aprendizagem, a isso se dá o nome de protagonismo juvenil, não se pode negar a importância do docente como mediador na trajetória escolar. As falas dos sujeitos da pesquisa evidenciaram que o currículo da educação integral não se constrói sem o professor (Ibid., p. 21). Maria, uma das jovens-estudantes entrevistada, fala sobre a experiência do docente.

Maria: Eu acho que o aumento na verdade foi bom, porque a gente está aprendendo com os professores ali, mas ao mesmo tempo muitos perguntam qual a nossa opinião, igual está acontecendo aqui e na maioria das vezes a gente está desabafando, falando o que acha, mas é bom que os professores também, como eles têm mais experiência, eles estão ensinando para nós como vai acontecer lá na frente (Entrevista realizada aos 17/4/2019).

A motivação trazida pelo professor pode mudar o interesse do jovem-estudante pelo conhecimento e despertar outras curiosidades e práticas de estudo. Não é só o conteúdo que chama a atenção, conforme explicitou um dos sujeitos da pesquisa: “Lívia: Os professores fizeram uma forma inovadora de ensinar os alunos, chamaram os alunos de uma forma mais criativa de aprender. E isso foi muito bom”.

Lima (2007) deixa claro quando afirma que “em sala de aula, não é somente o conteúdo que motiva, mas sobretudo, como o professor trabalha com o conteúdo, seja ele da escrita, artes ou ciências” (Ibid., p. 28). Vale registrar que um dos objetivos do Decreto 47.227/17, que regulamenta o EMII no Estado de Minas Gerais, é “IV – Incluir os campos das artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional e o cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades”. Chama a atenção nesta categoria a percepção que os estudantes possuem acerca da atividade docente. O conhecimento e a experiência do professor são elementos fundamentais para o desenvolvimento integral dos jovens-sujeitos.

A BNCC (2018), inclusive, indica que os sistemas de ensino e instituições escolares devem decidir pela criação e disponibilização de materiais de orientação para os professores, bem como a manutenção dos processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2018, p. 17). Se o papel do professor é muitas vezes negligenciado pelas políticas públicas educacionais, os educandos não deixaram de fora da percepção sobre o currículo integral a presença desse profissional.

3.5 Quarta categoria: Integração dos conteúdos curriculares

Dar ao estudante a oportunidade de optar por um percurso escolar, em detrimento de outras áreas do conhecimento, tornando apenas Português e Matemática disciplinas obrigatórias, enquanto outros conteúdos perdem o *status* de disciplinas, tende a “piostrar o desempenho dos nossos alunos e aumentar a desigualdade escolar” (FERREIRA, 2017, p. 306).

Ramalho (2014, p. 53-83) afirma que, ao incorporar outras dimensões educativas na formação dos educandos, a Educação Integral possibilita a integração de atividades de aprendizagem, artísticas, esportivas, ligadas à cidadania, ao meio ambiente, ao uso das tecnologias na educação. Esta é uma das razões por que este trabalho se caracteriza pela percepção que os estudantes matriculados na unidade de ensino da rede estadual pública carregam sobre tempo, vivências e aprendizagem no EMII. As vozes dos estudantes, em entrevista realizada aos 17/4/2019, traduzem a percepção que eles possuem acerca da integração dos conteúdos curriculares:

João: Igual à aula de empreendedorismo, ela está te preparando para a área de trabalho, para quando você for conviver com as pessoas no ambiente de trabalho ou em qualquer local que você for, então esse ano está muito melhor o curso do que no ano passado.

Lívia: Olha, a proposta é boa porque a gente vai ter uma aprendizagem melhor, porque você vai aprender conteúdos que você não aprenderia normal.

Mateus: Porque esse ano as matérias estão mais legais, tem matérias que a gente está indo mais na prática, professor sabendo explicar melhor, convidando mais o aluno para a sua aula, está melhorando, porque ano passado a gente não tinha muita aula prática, esse ano a gente está na teoria, na prática, estamos saindo mesmo, estamos aprendendo mais.

João: Foi positivo, porque está muito melhor esse ano, você está aprendendo mais coisas, está ficando mais preparado para o que vir depois.

Regina: E nesse negócio, a minha aprendizagem também está meio abalada, por causa que a gente fica muito sobrecarregada com todas essas matérias, é muita coisa para uma pessoa só.

Pedro: O lado bom é que nós ganhamos mais matérias e mais formas de aprendizagem e, quando formarmos, sairemos tanto com o diploma de ensino médio quanto o diploma no curso técnico em administração.

Os sujeitos participantes da pesquisa confirmaram, no grupo focal, a importância de não isolar os conteúdos da parte diversificada dos da base nacional comum: “Para mim isso [o programa de ensino] significa uma coisa muito importante, porque é uma nova forma da gente aprender, de ter novos conhecimentos, uma coisa que a gente não ia aprender só

estudando as matérias normais” (Entrevista com a aluna Lívia, realizada aos 17/4/2019). Os estudantes asseguraram que o envolvimento nas ações pedagógicas promovidas na escola depende da articulação entre teoria (saberes) e prática (vivências). “Porque esse ano [2019] as matérias estão mais legais, tem matérias que a gente está indo mais na prática, [...] porque ano passado [2018] a gente não tinha muita aula prática, esse ano a gente está na teoria, na prática, [...] estamos aprendendo mais” (Entrevista com o aluno Mateus, realizada aos 17/4/2019).

Espera-se que os campos de integração curricular colaborem para o desenvolvimento de ações pedagógicas capazes de viabilizar aprendizagens significativas. Coll (1996) afirma que “se o novo material de aprendizagem se relacionar de forma substantiva e não arbitrária com o que aluno já sabe, isto é, se for assimilado à sua estrutura cognoscitiva, estaremos diante de uma aprendizagem significativa” (COLL, 1996, p. 54). Se não for significativo, o sujeito-estudante vai encontrar dificuldades no percurso escolar. A estudante Regina, por exemplo, expressou o descontentamento em relação ao número de matérias. Regina percebeu que, se não forem significativas, as atividades pedagógicas podem não ter sentido algum: “E nesse negócio, a minha aprendizagem também está meio abalada, por causa que a gente fica muito sobrecarregada com todas essas matérias, é muita coisa para uma pessoa só”.

Um modo de garantir que a relação professor-aluno-conhecimento se torne ainda mais efetiva dentro das unidades de ensino é por meio do trabalho interdisciplinar. A interdisciplinaridade rompe com as atividades individualistas e desenvolve uma atitude de diálogo entre os docentes. Isto pode garantir ao estudante-sujeito a compreensão de áreas do conhecimento às vezes tidas como difíceis de aprender (HARTMANN; ZIMMERMANN, 2007). Para os autores,

a interdisciplinaridade é um princípio pedagógico importante para a formação dos estudantes. Ela os capacita a construir um conhecimento integrado e a interagir com os demais levando em conta que, em função da complexidade da sociedade atual, as ações humanas repercutem umas em relação às outras (HARTMANN; ZIMMERMANN, 2007, p. 3).

Os estudantes-sujeitos da pesquisa perceberam que o ensino na perspectiva interdisciplinar apresenta resultados melhores, porque há mais envolvimento entre os colegas, entre os professores, aulas práticas que contribuem para o entendimento de questões teóricas das disciplinas curriculares. A percepção do estudante Pedro, no grupo focal, confirma as mudanças já provocadas pela educação integral: “O lado bom [do aumento do número de aulas e do diálogo entre teoria e prática] é que nós ganhamos mais matérias e mais formas de aprendizagem [...]”.

3.6 Quinta categoria: reconhecimento da escola como lugar de formação integral do estudante

Saviani (2016) apresenta uma discussão que interessa à compreensão acerca da organização curricular proposta pela Lei do Novo Ensino Médio e pela BNCC. A construção do currículo escolar passa pela formação integral do ser humano. A educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, conforme art. 2º da LDB 9394/96.

Organizar o ensino em tempo integral significa pensar a prática pedagógica na perspectiva da integralidade humana. O pesquisador compreende que a prática social interfere na produção do conhecimento escolar e o saber sistematizado não pode ser preterido sob nenhum pretexto (SAVIANI, 2016, p. 59-62). As falas dos sujeitos-estudantes exprimem a importância da educação integral para o desenvolvimento humano. Os participantes da pesquisa percebem a escola como um local de oportunidades, de preparação para o mundo do trabalho, de socialização, de conhecimento.

Regina: Esse ano eu estou muito mais ligado na escola, eu estou adorando estudar e ficar aqui, porque eu estou sendo mais atraído pelas matérias, tanto do curso quando normais, porque os professores acharam uma saída para chamar os alunos para a escola. Eu acho que esse ano está muito melhor a estrutura, tirando esses negócios que nós estamos falando. Só tem o negócio do trabalho, mas isso aí eu vou ter que dar um jeito, mas fora isso eu estou adorando.

Rodrigo: A gente pensando bem, é uma honra você (inint) [00:39:35] curso, porque tem gente que não tem condição e quer fazer ou tem gente que tem condição e faz, mas faz e paga muito caro, então a gente está recebendo isso tudo de graça, a gente tem que ser grato pelo que está aprendendo. Você pode não estar aprendendo igual o povo que paga, mas você está aprendendo de graça aqui uma coisa que se você sair daqui e estruturar mais um pouco, você pode se tornar um profissional fácil.

João: A gente tem que ressaltar tudo que é muito bom, mesmo que seja cansativo, porém a escola por enquanto não tem estrutura, mas como foi ressaltado, os professores, os diretores fazem o possível para esse curso dar certo para a gente.

Nicole: Foi uma oportunidade muito boa, porque vai ajudar muito a gente fora daqui e nós temos consciência disso, mesmo que a gente fale que é cansativo e que é chato ficar o dia inteiro, mas como profissional isso é muito bom para a gente, na área profissional eu acho excelente, um curso maravilhoso.

Mateus: Porém, eu acho que a intenção do governo não foi fazer pessoas mais especificadas para a vida, foi mais para tirar os meninos de hoje em dia, que estão na adolescência, de 12 anos a 18, para não mexer com coisa errada lá fora e ficar na escola, não ter aquela preocupação. Em certa parte, eles prejudicaram quem trabalhava, estou falando porque eu trabalhava, então nessa parte eu achei ruim. Mas na parte de sair com diploma, sair com um pensamento a mais na vida, que já vai sair sabendo como você vai trabalhar lá, como que o povo vai agir com você e como vão te tratar lá, eu acho que está sendo uma experiência boa para vida.

Maria: Outra coisa que eu achei muito bacana também é porque como a gente estuda numa escola pública, pelo menos alguns não têm a condição suficiente de talvez ter uma alimentação boa, então com o almoço que a gente fica aqui, o lanche, isso já proporciona uma melhora na qualidade de vida dessas pessoas. Então esse é um ponto bem bacana que eu achei no projeto também.

Nicole: [...] esse ano (2019) a escola está fazendo o aluno aprender mais, o projeto está muito interessante, muito mais bem executado, na minha opinião.

A Lei 13.415/2017 não põe dúvida sobre a necessidade de pensar o Ensino Médio a partir das demandas trazidas pelos jovens: mercado de trabalho, relacionamentos interpessoais, questões culturais, desarranjos familiares etc. No artigo 7º está escrito que “os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017). Entende-se, neste sentido, que a escola de educação integral é o lugar por excelência de organização do currículo integrado.

Uma questão não pode ser ignorada nesta análise. Existe sim um entendimento da escola como uma alternativa de proteção aos desfavorecidos. Na fala do Mateus essa percepção se expressa claramente.

[...] eu acho que a intenção do governo não foi fazer pessoas mais especificadas para a vida, foi mais para tirar os meninos de hoje em dia, que estão na adolescência, de 12 anos a 18, para não mexer com coisa errada lá fora e ficar na escola, não ter aquela preocupação. Em certa parte, eles prejudicaram quem trabalhava, estou falando porque eu trabalhava, então nessa parte eu achei ruim.

O sujeito-estudante coloca uma preocupação no grupo focal. O tempo na escola impede de “mexer com coisa errada”, prejudica quem já está no mercado de trabalho. A fala revela também a esperança de que a educação integral forme “pessoas mais especificadas para a vida”.

Uma conversa informal com um dos estudantes do EMII confirma a percepção da escola como espaço de desenvolvimento humano e formação integral (BRONFENBRENNER *apud* GUARÁ, 2009, p. 71). Este aluno foi, certa vez, encontrado nas dependências da escola usando drogas ilícitas. O colegiado escolar decidiu pelo seu remanejamento para o turno da noite. Em 2019, após retornar para o turno da manhã, ele foi eleito para compor este órgão coletivo, consultivo e fiscalizador na escola. “Professor, a educação integral me fez olhar a escola de outro jeito. Hoje sou membro do colegiado”.

A escola em tempo integral produz transformações nos sujeitos-estudantes, em muitos casos de desprotegidos para protagonistas. “Educação integral como direito de cidadania supõe uma oferta de oportunidades educativas, na escola e além dela, que

promovam condições para o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades da criança e do jovem” (Ibid., p. 77). A estudante Maria observa os elementos que compõem o EMII. Há o lado da excelência acadêmica, há o lado das vivências e oportunidades. “[...] como a gente estuda numa escola pública, pelo menos alguns não têm a condição suficiente de talvez ter uma alimentação boa, então com o almoço que a gente fica aqui, o lanche, isso já proporciona uma melhora na qualidade de vida dessas pessoas”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Protagonismo estudantil, flexibilização curricular e projeto de vida constituem os principais eixos formativos da educação básica no país. A BNCC explora estes conceitos de forma bem sistematizada. A base está posta para que estados e municípios desenvolvam metodologias de ensino-aprendizagem capazes de garantir o direito à educação básica, a melhora dos resultados avaliativos, a diminuição da evasão, distorção-idade série etc. Em um país com 5570 municípios, 210.147.125 pessoas, segundo dados do IBGE, 7.709.929 estudantes estão matriculados em 28.558 escolas de Ensino Médio. Em Escolas de Tempo Integral estão 735.335 alunos, sendo 607.427 apenas na rede estadual, sendo dados do INEP. Estes números avaliados em conjunto demonstram, entre outras coisas, a diversidade de territórios, sujeitos, espaços educacionais, esperanças, projetos, frustrações, problemas relativos à infraestrutura, à formação docente, à construção de projetos políticos pedagógicos e de currículos diferenciados.

Em Minas Gerais, 71 escolas de Ensino Médio iniciaram, desde 2018, o processo de implantação do Ensino Médio Integral e Integrado. A Superintendência Regional de Guanhães (SRE-Guanhães) possui 74 escolas de educação básica, 2 unidades de ensino começaram a experiência com a educação integral para Ensino Médio. Uma situada em Sabinópolis, a outra, em Coluna. E as ações estão só se intensificando. O Estado de Minas Gerais iniciou o processo de construção do Currículo Referência para esta modalidade de ensino. A Secretaria de Educação já iniciou, inclusive, as consultas públicas, por meio de plataformas virtuais, rodas de conversa e eventos nas escolas para elaborar os currículos. Seguindo as orientações da Lei 13.415/17, as mudanças previstas têm a ver com o aumento da carga horária, ampliação das escolas de tempo integral, consolidação dos itinerários formativos a fim de que os estudantes aprofundem os estudos.

Em 2019, os estados devem elaborar o documento. Em 2020, implementar o currículo. Em 2021, efetivar as ações em sala de aula. Percebendo essa mudança no Ensino Médio, participando ativamente do dia a dia da unidade de educação básica, onde a educação integral e integrada se iniciou em 2018, o pesquisador entendeu como necessária uma aproximação com os estudantes para perceber o impacto desse programa de ensino no cotidiano escolar.

Considerando o diálogo como um meio de ser ouvido e fazer-se ouvir, de melhorar a relação professor-aluno, a escolha do grupo focal foi a mais adequada para esse

propósito. E, à medida que as questões foram sendo propostas, as percepções e observações dos estudantes foram surgindo. Por meio do olhar do aluno, o pesquisador pode analisar os resultados obtidos pela ampliação do tempo na escola, aumento do número de matrículas, escolha dos itinerários formativos, construção do currículo, elaboração de um projeto de vida.

No que diz respeito à organização curricular, o aumento dos conteúdos escolares e ampliação dos tempos escolares, os participantes da pesquisa apontaram os prós e os contras. Mais tempo na escola gera mais cansaço, exige mais dedicação e disponibilidade para se desenvolver como estudante, nos aspectos intelectuais, afetivos, morais e socioculturais. Por outro lado, mais tempo nas unidades de ensino confere mais possibilidades aos jovens-sujeitos. Na escola de educação básica já se nota mais envolvimento com as atividades de sala de aula, mais engajamento de muitos professores, menos clima de tensão ou violência entre os estudantes, maior entendimento sobre o papel transformador da educação.

E, é no dia a dia da escola que se desenvolve o protagonismo juvenil. O pesquisador observou que a atuação do estudante não se dá apenas por meio do seu esforço. Isso constitui um trabalho conjunto. Estudantes protagonistas dependem de professores mergulhados na prática educacional. Cada vez que o aluno se envolve com as atividades pedagógicas, ele se reconhece como sujeito da aprendizagem. Protagonismo não se confunde com autonomia. Aliás, na escola campo de pesquisa, protagonismo ocorre em colaboração com os atores que participam todos os dias do cotidiano escolar. Os casos de protagonismo e de melhoria na aprendizagem apontam para mais participação docente, ações integradas com a realidade dos educandos, possibilidades de conhecimento e projetos de vida.

Sobre o que os estudantes desejam para si mesmos, nas dimensões pessoal e profissional, professores, gestores e coordenação do EMII têm procurado entender. A realidade social dos jovens-sujeitos nem sempre favorece a construção de um projeto de vida. O desalento e a desesperança provocados pela violência estrutural, pela falta de perspectiva quanto à profissão, pela dificuldade de construir uma identidade pessoal em uma sociedade marcada pela fragmentação são alguns dos problemas que chegam às escolas todos os dias.

Mesmo assim, os educandos ainda veem na escola um lugar onde o cultivo desses ideais ainda é possível. Há um entendimento entre eles de que o ambiente escolar os prepara para a vida social, para o enfrentamento dos obstáculos postos pelo preconceito, pela discriminação, pelo racismo, pelo subemprego, pelos problemas socioambientais. O projeto de vida está profundamente ligado às circunstâncias. Muda-se o olhar ou mudam-se as circunstâncias, eis um dos grandes desafios da escola pública.

Algumas mudanças já se notam na escola campo de pesquisa. Muito se deve à

esperança de que as transformações só ocorrerão se todos os atores da educação básica se envolverem com as práticas educacionais. Quando o docente assume uma metodologia de trabalho, compreende os processos, utiliza os instrumentos e recursos pedagógicos disponíveis nas unidades básicas de educação, o estudante também se compromete.

A realidade da escola pública de EMII em Sabinópolis, Minas Gerais, confirma estas assertivas. Ainda há muito caminho pela frente. Algumas novidades são difíceis de assimilar. Quando se decidiu dar voz aos estudantes, ouvir as percepções e sentidos que construíram nesses 2 anos de execução do programa, havia uma convicção de que os sujeitos-estudantes são os que mais dão identidade ao ambiente escolar.

As categorias de análise deram um perfil da escola campo de pesquisa. Se o estudante-sujeito não compreende conceitualmente, ele capta o dia a dia, percebe o modo como as relações são construídas. Destaque para a relação que se cria entre o professor. O docente é um mediador, os processos de aprendizagem dependem do vínculo entre educandos e educadores. O aumento de disciplinas e o tempo na escola não constitui um problema em si. Se forem significativas as aulas, o tempo é o menos obstáculo. A escola tem uma importância social para a vida de muitos jovens-estudantes. O ambiente escolar influencia as práticas pedagógicas. Os sujeitos-estudantes percebem quando o espaço está bem preparado, acolhedor, atrativo. Os lugares exercem fascínio, os professores atraem na direção do conhecimento. São conexões muito próximas e fecundas.

Não há dúvida de que se deve conversar entre os docentes sobre a necessidade de lutar por uma educação básica pública de qualidade. Muitos profissionais se sentem desanimados diante de tantos problemas e obstáculos encontrados nas escolas. Isto é verdade. Esta pesquisa permitiu repensar o Ensino Médio a partir dos sujeitos-estudantes. A vida das unidades de educação básica pulsa nos corpos, sonhos, sentidos, percepções e significados desses sujeitos, dos territórios, experiências, saberes e vivências que muitos deles trazem dos espaços não formais de ensino.

A construção do currículo integrado nasce de contextos distintos que interagem dentro da escola. Repensar as práticas educativas por meio dos estudantes significa sim melhorar os locais de ensino, valorizar o professor, adotar a interdisciplinaridade, ampliar significativamente os tempos escolares, pensar a educação na perspectiva da integralidade da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Targélia de Souza; OLIVEIRA, Eloiza da Silva. **Avaliação educacional**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2003.

ALTENFELDER, Anna Helena. A escola e as práticas pedagógicas inovadoras. **EducVale - Revista de Educação do Vale do Jequitinhonha**, v. 1, n. 1, p. 46-63, jan. 2019.

AMBRÓSIO, Marcia. **Modernidade/ avaliação: regulação, reflexão e mudança**. Ouro Preto: Departamento de Educação de Tecnologias/UFOP/CAPES/UAB, 2017.

ANAYA, Viviane; TEIXEIRA, Regina Célia. A sociedade contemporânea e a flexibilidade curricular das escolas Plural e Kanamari: os estudos culturais e sua importância no currículo oficial. **Revista e-Curriculum**, v. 2, n. 2, junho de 2007.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa e educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 113, p. 51-64, jul. 2011.

ARMSTRONG, Thomas. **As melhores escolas: a prática educacional orientada pelo desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ARROYO, Miguel G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999, p. 131-164.

_____, Miguel G. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

_____, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____, Miguel Gonzáles; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores, seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **RBP AE**, v.27, n.3, p. 361-588, set./dez. 2011.

_____. Plano Nacional de Educação e planejamento: a questão da qualidade da educação básica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-280, jul./dez. 2014. BACKES, Dirce Stein; COLOMÉ, Juliana Silveira; ERDMANN, Rolf Herdmann; LUNARD, Valéria Lerch. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados na pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, v. 35, n. 4, São Paulo, 2011, p. 438-442.

BARROS, José Márcio. A sociedade civil e a educação na proteção e promoção da diversidade cultural. In: BARROS, José Márcio; KAUARK, Giuliana. **Diversidade cultural e desigualdades de trocas: participação, comércio e comunicação/organização**. São Paulo: Itaú Cultural; Observatório da Diversidade Cultural, Editora PUCMinas, 2011.

BERNARDES, M. E. M. Pedagogia e mediação pedagógica. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogo entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 77-95.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002.

BORGES, Camila Delatorre; SANTOS, Manuel Antônio dos. Aplicações da técnica do grupo focal: fundamentos metodológicos, potencialidades e limites. **Revista da SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo**, vol. 6, n. 1, jan.-jun., 2005, p. 74-80.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 ago. 2018.

_____. **Lei n. 13.415, de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 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. Diário Oficial da União, 17 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017. Disponível em: <

content/uploads/2018/06/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf>. Acesso em: 2 set. 2018.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 ago. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação/ Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2007.

_____. **Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2012.

_____. **Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2012**. Atualiza Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

_____. **Resolução n. 7, de 3 de novembro de 2016**. Estabelece os procedimentos para a transferência de recursos de fomento à implantação de escolas de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos Estados e do Distrito Federal. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. A didática hoje: reinventando caminhos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 329-348, abr./jun. 2015.

CANDAU, Vera Maria; LEITE, Mirian Soares. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 731-758, set./dez. 2007.

CARVALHO, Janete Magalhães. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas que atravessam os Currículos. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogo entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 189-205.

CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho

(organizadores). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2009.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007.

_____, Ana Maria. Escola de tempo integral *versus* alunos de tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

CAVALIERE, Gláucia de Cássia Magalhães da Silva. **Inter-relação entre espaço escolar e currículo**. <http://www.ufjf.br/espacoeducacao/files/2009/11/cc07_3.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

COELHO, José Silvestre. **O trabalho docente na escola integrada**. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2011.

COLL, César. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores**. São Paulo, Ação Educativa, 2004.

COSTA, Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa. **Projetos de extensão da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/Diamantina em escolas de educação básica: ações, concepções e desafios**. Belo Horizonte: UFMG, 2015.

COSTA, Fabio Luciano de Oliveira. As reformas educacionais na América Latina da década de 90. **Ver a Educação**, v. 12, n. 1, p. 65-88, jan./jun. 2011.

COSTA, José Antônio. O papel da escola na sociedade actual: implicações no ensino de ciências. **Revista Millenium**, n. 15, jul. 1999.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei n. 13.415/2017. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, out./dez. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

_____, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200.

_____, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002.

_____, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set./out./nov./dez. 2003.

DOMINGUES, José Luiz *et al.* A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, abr. 2000.

ESCOLA ESTADUAL MONSENHOR JOSÉ AMANTINO. **Projeto Político Pedagógico**. Sabinópolis, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental: contribuições das pesquisas sobre interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso. **Interdisciplinaridade**, São Paulo, v. 1, n. 1, out. 2011.

FELÍCIO, H. M. S.; SILVA, C. M. R. Currículo e Formação de Professores: uma visão integrada da construção do conhecimento profissional. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 51, p. 147-166, jan./mar. 2017.

FERNANDES, Sonia Maria. **Infância, Políticas de Educação Integral/Integrada e a Constituição de Territórios Educativos: um estudo do bairro Uberaba em Curitiba**. Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2016.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Possíveis tessituras entre currículo e didática: sobre conhecimentos, experiências e problematizações. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogo entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 98-122.

FERRAÇO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In:

ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia**: diálogo entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012, p. 169-187.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, vol. 38, n. 139, abr./ jun., 2017, p. 293-308.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman, 2004.

FONSECA, Marília. Políticas Públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2012.

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

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. A cultura escolar como questão didática. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia**: diálogo entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012, p. 127-147.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

GUARÁ, Isa Maria F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009.

GHIRALDELLI, Paulo. **O que é pedagogia?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

_____, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

HARTMANN, Angela Maria; ZIMMERMANN, Erika. O trabalho interdisciplinar no Ensino Médio: a reaproximação das duas culturas. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, vol. 7, n. 2, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Sabinópolis**. <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/sabinopolis/panorama>>. Acesso em: 20 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Resumo Técnico**: Censo da Educação Básica 2018 [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Prova Brasil**: Avaliação do Rendimento Escolar. Desempenho da sua escola/ Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos, Sabinópolis, Minas Gerais. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Nota técnica**: Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

KRAWCZYK, Nora. Sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, n. 144, set./dez., 2011, p. 752-769.

KUENZER, Acacia Zeneida. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista. Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011.

LEITE, Carlinda. A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva. *Território educativo*, n. 7, maio 2000, p. 20-26.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Educação Integral, territórios educativos e cidadania: aprendendo com as experiências de ampliação da jornada escolar em Belo Horizonte e Santarém. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 57-72, jul./set. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática

em didática. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogo entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 35-60.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v.46, n.159 p.38-62 jan./mar. 2016.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 23, Rio de Janeiro 2018, 08 out. 2018.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Currículo e cultura: o lugar da ciência. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogo entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 152-166.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Parâmetros curriculares nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MAGALHÃES, Claudio. **Polos de Educação Integral e Integrada: propostas, contribuições e desafios à implantação do projeto Escola de Helena na Fundação Helena Antipoff em Ibitiré/MG**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora/ Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação/ Programa de Pós-graduação profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2009.

MENDONÇA, Mercês Pietsch Cunha; LOBATO, Iolene Mesquita; FARIA, Cleonice Borges Ribeiro. Educação integral e os espaços educativos: um diálogo necessário. **Conjectura: Fil. Educ.**, Caxias do Sul, v. 18, n. 2, p. 42-52, maio/ago. 2013.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 41, p. 61-75, set./dez., 2016.

MINAS GERAIS. **Decreto 47227, de 2 de agosto de 2017**. Dispõe sobre a Educação Integral e Integrada na rede de ensino pública do Estado. Diário Oficial, Minas Gerais, 2 ago. 2017.

MINAS GERAIS. **Documento Orientador da Política de Educação Básica e Integral e Integrada de Minas Gerais.** <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Documento%20Orientador%20da%20Pol%C3%ADtica%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20Integral%20e%20Integrada.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Lei 23197, de 26/12/2018.** Institui o Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. Diário Oficial, Minas Gerais, 26 dez. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Caminhos para a educação integrada e integrada de Minas Gerais:** documento orientador do projeto pedagógico para escolas Polo de Educação Múltipla/ POLEM que ofertam Ensino Médio Integral e Integrado. Minas Gerais: Subsecretaria de Educação Básica, Coordenação geral da política de educação básica integral e integrada, 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Documento orientador do projeto pedagógico para escolas Polo de Educação Múltipla em Minas Gerais.** Minas Gerais: Subsecretaria de Educação Básica, Coordenação geral da política de educação básica integral e integrada, 2017.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Referência de Minas Gerais.** <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/20181012%20-%20Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%A2ncia%20de%20Minas%20Gerais%20vFinal.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2019.

MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 639-651, maio/ago. 2005.

MORAES, R. A Análise de Conteúdo: possibilidades e limites. In: ENGERS, M. E. A. (Org.). **Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em Ação:** notas para reflexão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

_____, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, Agosto/2002.

_____, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (organizadores). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, out.-dez., 2015.

NÓVOA, Antônio. **Relação escola/sociedade: novas respostas para velhos problemas**. <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/.../24/3/EdSoc_Relação_escola_sociedade.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Dossiê por localidade: Sabinópolis**. <<http://www.observatoriodopne.org.br/dossie>>. Acesso em: 20 maio 2019.

PACHECO, José Augusto. **A flexibilização das políticas curriculares**. <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8974>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, set./ dez. 1999, p. 5-21.

PITANO, Sandro de Castro. A educação problematizadora de Paulo Freire: uma pedagogia do sujeito social. **Inter-Ação**, v. 42, n. 1, p. 87-104, jan./abr., 2017.

PREFEITURA DE SABINÓPOLIS. **Sabinópolis**. < <http://www.sabinopolis.mg.gov.br/>>. Acesso em 15 mar. 2018.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, vol. 32, n. 116, jul./ set., 2011, p. 771-778.

RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira. **Educação Integral e Jovens Adolescentes: tessituras e alcances da experiência.** Belo Horizonte: UFMG/ FAE, 2014.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: FRIGOTTO *et al.* **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez Editora, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **Mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RESSEL, Lúcia Beatriz; BECK, Carmem Lúcia Colomé; GUALDA, Dulce Maria Rosa; HOFFMANN, Isabel Cristiana; SILVA, Rosângela Mariona da; SEHMEM, Graciela Dutra. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, out./ dez., 2008, p. 779-786.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, jul./dez. 2004.

SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos; CATAO, Maria de Fátima Fernandes Martins; LIMA, Claudia Maria Pereira de. **Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio.** *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 29, n. 3, p. 544-557, set. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000300009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 nov. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

_____, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento**, ano 3, n. 4, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Luana Campos e. **O encontro entre a educação formal e não formal no Programa**

Escola Integrada: possibilidades e desafios. Belo Horizonte: UFMG/ FAE, 2015.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

SILVA, Wander Augusto. Evasão escolar no Ensino Médio no Brasil. **Educação em Foco**, ano 19, n. 29, set./ dez. 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WELLER, Wivian. Os jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P. MAIA, C. L. (Org.). **Juventude e ensino médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 135-154.

APENDICE I - QUESTIONÁRIOS PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL

1) A Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos iniciou, em 2018, o Ensino Médio Integral e Integrado, o que significa para você este programa de ensino?

2) A participação efetiva do estudante nas atividades propostas pela escola colabora para a obtenção de bons resultados durante o percurso educacional, como você avalia sua aprendizagem nesse período?

4) Porque a escola tem de integrar-se ao cotidiano do estudante, entende-se que a participação da família é uma das condições para o planejamento de ações educativas, melhoria dos resultados e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Quais ações da escola contam com a participação de membros do seu grupo familiar?

APENDICE III - TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL

Pesquisador Luís Carlos: Iniciaremos agora o questionário para a realização do grupo focal aqui na Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos. Estão presentes conosco a professora Neide, da rede estadual de ensino, a professora Ângela, coordenadora do projeto Ensino Médio Integral Integrado, Onofre, professor de matemática, da Base Nacional Comum Curricular.

Pesquisador Luís Carlos:

Questão número 1: A Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos iniciou, em 2018, o Ensino Médio Integral e Integrado, o que significa para você este programa de ensino?

Aluno A (grupo focal 1): O programa de ensino foi uma boa ideia, pois nos oferece mais conhecimentos e propostas que ajudarão a abrir portas para o nosso futuro.

Aluno B (grupo focal 1): O projeto é bom porque oferece vários cursos com certificados, que ao completarmos o Ensino Médio teremos mais opção de trabalho.

Aluno C (grupo focal 1): Apesar de cansativo, o curso é bom porque sairemos com diploma junto com a nossa turma.

Aluna D (grupo focal 1): Pra mim o projeto de ensino foi uma proposta de muito valor, pois com ele teremos a oportunidade de aprendermos melhor a grade curricular proposta, matérias e cursos que são favoráveis à nossa formação profissional, além dos cursos que não fazem parte da grade curricular comum (violão, esportes etc.).

Aluna E (grupo focal 1): O programa de ensino significa novas oportunidades para os estudantes em relação aos estudos. Ele nos trará novos conhecimentos e aulas diferenciadas que ajudarão a nos tornarmos bons profissionais.

Intervenção aluno B: A intenção do governo não foi de tornar as pessoas mais preparadas pra vida, mas sim tirar os adolescentes das ruas. A desvantagem é que muitos perderam o trabalho, como eu. Mas o bom é que teremos mais oportunidades de trabalho com os certificados oferecidos no curso. É uma boa experiência que teremos para quando sairmos à procura de trabalho.

Intervenção aluna D: Como estudamos em uma escola pública, 30% dos alunos não têm condições de ter uma boa alimentação... E isso melhora a condição de vida dessas pessoas, porque no projeto é oferecido o almoço para todos os alunos.

Pesquisador Luís Carlos

Questão número 2: A participação efetiva do estudante nas atividades propostas pela escola colabora para a obtenção de bons resultados durante o percurso educacional, como você avalia sua aprendizagem nesse período?

Aluno A (grupo focal 1): A participação efetiva do estudante é importante porque colabora com as propostas feitas, obtendo progresso. É importante que tanto os professores como os alunos devem se adaptar à rotina para que a proposta prossiga.

Aluno B (grupo focal 1): É... Sobre esta participação efetiva dos estudantes eu acho que tem que ocorrer isto mesmo pra que possamos também aprender mais e entender mais sobre matéria e o professor também... e participar das aulas, participar do ambiente escolar e tudo que tiver dentro da escola.

Aluno C (grupo focal 1): A participação do aluno é de extrema importância para

obtenção de bons resultados, assim as aulas rendem e o plano de atividades em aula é cumprido. Avalio minha aprendizagem nesse período como boa por ter mais tempo, tirar as dúvidas com os professores e de realizar as atividades. Mas há alguns contratempos que não permitem que as propostas sejam excelentes.

Aluno D (grupo focal 1): De fato, a participação do aluno é essencial para os bons resultados durante o percurso educacional. Com a participação dos alunos, as aulas terão resultados mais favoráveis. Avalio minha aprendizagem como boa, só não está melhor por causa de alguns problemas com terceiros que influenciam em nossa aprendizagem.

Aluno E (grupo focal 1): Com os materiais que estamos tendo este ano a participação dos alunos está sendo melhor. Quando o governo pensou no projeto deveria ter enviado o material primeiro. Por exemplo, o ano passado os violões chegaram no final do ano e não conseguimos aprender a tocar violão.

Pesquisador Luís Carlos:

Questão número 3: O Ensino Médio Integral e Integrado conta com novos saberes e experiências dos territórios dos estudantes no cotidiano da escola, qual a sua opinião sobre o aumento do número de conteúdos escolares?

Aluno A (grupo focal 1): Em minha opinião, o aumento de conteúdo escolares foi preciso e bom para aprendermos coisas novas, apesar de ser cansativo para os alunos.

Aluno B (grupo focal 1): O aumento do número de conteúdos escolares, em minha opinião, não foi muito bom, porque perdemos a aula de violão e informática.

Aluno C (grupo focal 1): Foi interessante a proposta de nos levar para atividades extraclases. Exemplo: como estávamos no curso de administração o ano passado, o professor nos levou em uma fazenda de cachaça, onde aprendemos como funcionava e como acontecia na prática. Essas propostas ajudam muito no conteúdo e motiva para o futuro.

Aluno D (grupo focal 1): Realmente traz muito benefícios para os alunos, por vivenciarmos mais os conteúdos com as visitas realizadas em alguns lugares da cidade, valorizando aquilo que aprendemos em sala de aula.

Aluno E (grupo focal 1): O aumento dos conteúdos foi bom, porque temos oportunidades como esse momento em que podemos desabafar e entender melhor como é o projeto. Os professores com mais experiência estão nos ensinando como será daqui pra frente.

Pesquisador Luís Carlos

Questão número 4, próxima questão: O tempo que o estudante passa na escola aumentou, em média de 4 para 8 horas por dia (*confere?*) – **Intervenção Ângela:** de 5 para 9. Os alunos do Ensino Médio Integral e Integrado chegam, hoje, à escola às 7h e saem às 15h30. Como é o dia na instituição de ensino?

Aluno A (grupo focal 1): O dia a dia na instituição do ensino é bom, temos novas matérias e formas diversificadas de aprendizagem. O importante é que ao formarmos, iremos concluir o Ensino Médio e receber diploma do Ensino Médio, e os certificados do curso técnico em administração. Apesar de cansativo, teremos que nos adaptar a essa nova rotina. A dificuldade é o fato da escola não estar preparada para o ensino integral integrado.

Aluno B (grupo focal 1): Apesar de ser das 7h às 15h30, o que não gostei foi o fato de que cortaram o horário que tinha para descanso depois do almoço. Penso que deveria ter um tempinho livre depois do almoço.

Intervenção aluna D: Eu discordo.

Aluno C (grupo focal 1): O horário é bom, porque vai nos preparar para um ambiente de trabalho, onde ficaremos o dia inteiro. Como foi tirado o horário de descanso, depois do almoço, vai ficar cansativo. Tínhamos que descansar um pouco.

Aluno D (grupo focal 1): O dia é cansativo, pois temos muita matéria no dia e a escola não está 100% apta para atender as necessidades de todos os alunos. Exemplo: depois do almoço o horário é mais corrido. Precisamos escovar os dentes e não tem espaço para todos. O banheiro tem pouco espaço, na hora do almoço não tem lugar pra sentar. O governo deveria mandar verba no dia certo, porque os professores e diretores fazem milagres para dar o lanche para os alunos todos os dias. É preciso melhorar a estrutura da escola.

Aluno E (grupo focal 1): O dia é muito cansativo, porque as diversas aulas e muitas programações que fazem nos deixam exaustos. Isso atrapalha os resultados. Ressalto que a escola não tem estrutura.

Intervenção aluno B (grupo focal 1): Não concordo quando você fala sobre ser cansativo estar aqui o dia inteiro, isso não é desculpa, porque no trabalho vocês terão que ficar o dia inteiro, terão que estar mais disposto, apto para entrar no mercado de trabalho.

Aluno E (grupo focal 1): Mas estou dizendo de ser cansativo devido ao fato da escola não ter estrutura. Acredito que deixaria de ser cansativo se tivesse a estrutura necessária. Essa é minha visão.

Pesquisador Luís Carlos

Questão número 5: A Lei 13.415/17 institui a política de Fomento à implementação de Ensino Médio em Tempo Integral. Por determinação da legislação educacional, as escolas de educação básica devem aumentar o tempo de estudos dos alunos. Quais foram os resultados, em 2018, de maior tempo na escola e de mais conteúdos escolares a serem estudados durante o ano letivo?

Aluna A (grupo focal 1): Posso dizer novamente que foi muito cansativo e desgastante, em 2018, com o aumento de conteúdos e de tempo na escola, foi bom até começar com as greves. A greve não foi um erro, porém prejudicou. Outro problema foi a escola não ter sido preparada para o ensino integral integrado. Me surpreendeu o projeto acontecer de forma repentina.

Aluno B (grupo focal 1): O maior tempo na escola e mais conteúdos escolares foi bom porque temos mais tempo pra estudar.

Aluno C (grupo focal 1): Esse tempo foi bom porque assim não ficamos em casa sem o que fazer e nem nas ruas. Não dá para trabalhar, mas estaremos em um ambiente escolar estudando e aprendendo mais conteúdos. É isso.

Aluno D (grupo focal 1): É uma proposta muito boa. Tem muitos fatores positivos, porém falta monitoramento do projeto e estrutura da escola acabou ofuscando o benefício do projeto. É um bom projeto, mas falta monitoramento.

Intervenção pesquisador Luís Carlos:

Você pode explicar o que é o monitoramento, em sua opinião?

Resposta Aluno D: Em minha concepção não é monitoramento da escola, porque os professores e diretores estão muito bem preparados, no entanto, eles não conseguirão desenvolver bem o projeto se não tiverem material para melhor desempenho das atividades, e o projeto dê certo.

Intervenção pesquisador Luís Carlos:

Monitoramento seriam recursos materiais?

Resposta Aluno D: Sim, enviados pelo governo.

Aluno E (grupo focal 1): Gostei muito do projeto, ele tem uma proposta interessante, onde os estudantes têm mais oportunidades de estudo e novos conhecimentos. A única coisa ruim é a falta de benefícios e de estrutura para vários planejamentos que foram feitos, como viagens.

Intervenção aluno B: É ótimo as oportunidades, que vocês deveriam pensar. O governo não pensa no que vai fazer. Ficou muito mal organizado, mas é experiência e aprendizagem nesse período. Em minha opinião, é errado ser obrigatório o aluno ficar na escola o dia todo e escolher a matéria, porque dá muita confusão.

Intervenção aluna D: Não concordei com o sorteio para participar dos cursos, porque teve muitos alunos que foram sorteados e não queriam estar no curso, não valorizando o curso.

Intervenção aluno B: As pessoas dizem que a turma do técnico é a melhor turma que tem, porém as nossas matérias são bem mais complicadas. Ficamos a maior parte em sala de aula. As outras turmas saem mais, têm aula de dança, e isso é bom.

GRUPO FOCAL 2

Pesquisador Luís Carlos: Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos, Sabinópolis, questionário para o grupo focal.

Questão número 1: A Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos iniciou, em 2018, o Ensino Médio Integral e Integrado, o que significa para você este programa de ensino?

Aluna A: Pra mim significa uma coisa muito importante, porque é uma nova forma de aprender de ter novos conhecimentos. Como o governo quer que o projeto dê certo, ele poderia enviar mais recursos para melhor desenvolvimento do projeto. Os recursos enviados não têm sido o suficiente.

Aluna B: O ano passado o projeto estava em adaptação, teve muitos problemas. Este ano está mais legal. Os professores estão dando conteúdos de forma criativa. Só que a escola não tem estrutura para o projeto.

Intervenção da Orientadora Socorro: No Ensino Médio Integral são todos os estudantes da escola que participam?

Aluno B: Não, 1º ano e 2º ano.

Intervenção orientadora Socorro: 1º e 2º ano? Então, começou com o 1º ano no ano passado? Então está sendo progressivo?

Aluno B: No ano que vem é o 1º, 2º e o 3º.

Intervenção da Orientadora Socorro: Este ano 2º. O ano que vem 1º, 2º e 3º.

Intervenção aluna do grupo focal 1: Este ensino é tecnicamente dividido em duas partes: a turma do técnico e a turma das aulas diversas. É muito interessante.

Intervenção da coordenadora Ângela: Na verdade, só pra uma complementação, a cada 3 turmas de Ensino Médio Integral Integrado, tem direito à formação de um curso de uma turma técnica. Eles escolheram administração. Então, o ano passado nós começamos com três turmas do Ensino Médio Integral Integrado, mais uma turma do 1º ano do técnico. Este ano as turmas, que já eram do ano passado, continuaram. Então, nós temos os 2º anos, que

iniciaram o ano passado, e 4 turmas de 1º ano este ano. Também se formou uma turma de técnico e as outras do integral integrado. O técnico tem as matérias específicas do curso de administração, além do núcleo comum. As outras turmas, além do núcleo comum, têm disciplinas e conteúdos diversificados como violão, informática básica, danças diversas, grafite, inovação sustentável técnicas agrícolas e empreendedorismo. São disciplinas que eles puderam escolher. Assim, complementa as 9 aulas de áreas.

Intervenção Socorro: são 9 aulas por dia?

Coordenadora Ângela responde: Sim.

Pesquisador Luís Carlos:

Questão 2: A participação efetiva do estudante nas atividades propostas pela escola colabora para a obtenção de bons resultados durante o percurso educacional, como você avalia sua aprendizagem nesse período?

Aluna A: Minha aprendizagem ficou meio parada porque não estou tendo tempo como tinha antes para focar nas matérias, porque agora aumentou as matérias. O trabalho dobrou e com isso a minha nota ficou mais baixa. Os professores passam muito trabalho e não dá tempo de fazer tudo. Não tem como. Hoje a professora chegou lá e queria o trabalho pronto. Perguntei: professora, você corrigiu as provas? Ela disse: tenho várias turmas. Se ela me perguntasse: você fez o trabalho? Eu responderia da mesma forma: eu tenho vários trabalhos, porque eu tenho várias matérias para fazer. Então ele (professor) também tem que ver o lado do aluno. Porque é muita coisa pra gente pensar.

Intervenção aluno B (grupo focal 1): Eu acho que o tempo está sendo ideal. Vou citar o nome de Nilsinho aqui, em uma aula ele dá a prova, na outra, entrega a prova corrigida. Durante uma semana, dá prova pra todas as turmas, como ele dá conta de corrigir todas as provas de todas as turmas que são bem maiores que as turmas dos professores que dão aulas pra gente? Então isso é questão de esforço.

Aluno B: Os professores não estão se esforçando. Eu chego em casa agora 15h30 e saio de novo, chego em casa às 23h. São 4 pessoas aqui que tem essa rotina. Faço os trabalhos no final de semana ou de madrugada em casa. Tenho que dá conta de fazer. Eu não tenho que cumprir minhas obrigações? O professor também tem que se esforçar. Estou me esforçando pra manter minha nota e pra manter meus trabalhos em dia, mas os professores também têm que se esforçar. Estou com minha aprendizagem estagnada porque ficamos muito sobrecarregados com todas as matérias. É muita coisa.

Intervenção do aluno do B (grupo focal 1): O esforço vai te ensinar como lidar dentro de um ambiente de trabalho. Do mesmo jeito que os professores estão cobrando de você o trabalho, você será cobrado em seu serviço. Então você tem que entender, no trabalho vai ser assim.

Intervenção aluna (grupo focal 1): Deveria ser cumprido o que realmente foi proposto para o projeto. Foi proposto que não teríamos dever de casa porque ficaríamos o dia inteiro na escola. O problema é: alguns professores não cumprem. Como está cansativo, com muitos trabalhos, deveria ser reorganizado novamente para que os deveres fossem dados apenas na quinta, pois na sexta não temos que estar no curso técnico. Assim conseguiríamos entregar na segunda os trabalhos, tendo um tempo maior pra fazê-los. O ensino melhorou muito. Não foi por causa disso que piorou o ensino, não.

Intervenção do aluno B (grupo focal 1): Como disse Neide: nada conversado com o professor sai caro.

Continuação aluno B (grupo focal 2): Mas tem professor também, como Amélia, chegou lá hoje... (interrompido).

Intervenção do aluno B (grupo focal 1): Se você conversar com educação e respeito as coisas mudam.

Aluno B (grupo focal 2): Por exemplo: se a sala estiver bagunçada e um aluno tratar a professora com falta de educação, ela pensa que a sala inteira está tratando ela do mesmo jeito. Penso que educação gera educação, respeito gera respeito. Se você conversar com educação, ela tem que ser educada também. Eu presto atenção nas aulas e se não deu tempo de terminar o trabalho e o professor me der um tempo maior, eu faço o trabalho. Caso contrário, fico prejudicado nas matérias por não ter tempo. Mas tenho que me virar.

Intervenção da coordenadora Ângela: Só uma coisa que eu quero colocar aqui: o ano passado vocês reclamaram com relação a isso, nós sempre colocamos e buscamos conversar, negociar com os professores que evitassem o dever de casa uma vez que vocês ficavam aqui, no ano passado, até 17h20. Só que este ano houve uma mudança na carga horária, aí vocês passaram a ter as 4 horas de estudos independentes, que é fora da sala de aula. Então, na sexta-feira, vocês têm aula só de manhã pra usar essas horas aulas da tarde, na sexta, pra fazer o trabalho que a professora deu extraclasse. São horas de estudo, simplesmente, depois vocês vão poder fazer na casa de vocês ou na biblioteca, onde vocês quiserem. Então, por isso os professores este ano estão dando, às vezes, atividades, mas dão prazo sim, é uma ou outra atividade que eles deixam pra casa. Inclusive eles falam assim, que dão as atividades para fazer em aula e muitas vezes o aluno enrola, não faz durante a aula e ele fala assim: amanhã eu quero ver o exercício pronto, ou seja, ele ficou pra casa porque você não aproveitou o tempo da aula pra fazer. Então, vocês falam: Ah, o professor deu dever e não era pra ter dado. O dever, na verdade, vocês precisam é coordenar, utilizar o tempo de vocês melhor. Agora quanto mais disciplina vocês tiverem e mais aulas vocês tiverem, mais aprendizados vocês terão, mais conhecimento.

Observação: Neste momento de intervenção, a coordenadora alterou a voz.

Continuação do aluno B (grupo focal 2): Mas tem professor que passa um trabalho enorme na segunda pra entregar na quarta.

Intervenção coordenadora Ângela: Essas particularidades, João Vítor, nós vamos discutir mais pra frente.

Pesquisador Luís Carlos: Eu queria retomar aqui, Onofre, com o João, porque a Camile respondeu mais objetivamente. Tem muitos nomes, mas só tem de organizar. Eu queria retomar com o João a questão 2. Como você avalia sua aprendizagem nesse período, a partir do que você, sobre o que você está pensando e do que você escreveu aí?

Continuação Aluno B (grupo focal 2): Em minha opinião, a minha aprendizagem está muito abalada porque eu fico muito sobrecarregado e não sobra muito tempo pra fazer as coisas que eu tenho realmente de fazer. O ano passado, eu tinha mais tempo para fazer as atividades. O ano passado, saíamos às 4h40 (16h40). Este ano, saímos às 3h30 (15h30). Mesmo assim, fico meio desequilibrado, tenho a média, tenho a nota boa porque corro atrás da matéria que eu preciso. Isto vai do interesse do aluno, é preciso se organizar. Se quer mesmo, tem que correr atrás pra conseguir.

Intervenção da aluna D (grupo focal 1): Só queria voltar no que o senhor já tinha falado, que era voltar no foco da questão, que era: como você avalia sua aprendizagem? E não o que está dando em sala de aula. A pergunta é se melhorou ou não pra vocês.

Continuação aluno B (grupo focal 2): Do ano passado pra este ano melhorou

bastante.

Intervenção aluna D (grupo focal 1): Melhorou bastante?

Intervenção orientadora Socorro: Porque que melhorou?

Continuação aluno B (grupo focal 2): Este ano as matérias estão mais legais, as aulas são mais práticas. O professor está sabendo explicar os conteúdos melhor. Antes não tinha muita aula prática, trabalhávamos mais a teoria.

Pesquisador Luís Carlos

Questão 3: O Ensino Médio Integral e Integrado conta com novos saberes e experiências dos territórios dos estudantes, no cotidiano da escola, qual a sua opinião sobre o aumento do número de conteúdos escolares?

Aluna A (grupo focal 1): A proposta é boa porque a aprendizagem está melhor, aprenderemos conteúdos que não aprenderíamos no normal. Na prática, o curso nos dará noção de como será no futuro.

Aluno B (grupo focal 2): Gostei dessa sobrecarga este ano, estamos aprendendo mais que o ano passado. O curso de empreendedorismo nos prepara para um local de trabalho, para a convivência com as pessoas em um ambiente de trabalho ou em qualquer lugar que você for. Então, este ano, o curso está muito melhor.

Intervenção pesquisador Luís Carlos: Aumentar o número de conteúdos foi positivo?

Aluno B (grupo focal 1): Foi positivo. Estamos nos preparando para as coisas que virão.

Intervenção coordenadora Ângela: Na verdade não aumentou. São 15 aulas, fora o núcleo comum, continua a mesma quantidade simplesmente mudou de conteúdo.

Aluno B (grupo focal 1): Ficou melhor.

Aluna D (grupo focal 2): Voltando aqui uma coisa que o senhor já tinha falado na outra sessão, que era o fato da saída da escola para fazer visitas e aprendendo coisas que levaremos por toda a vida, e isto não foi questionado pra vocês, essas saídas da escola a passeios.

Aluno B (grupo focal 2): A professora Silvia está organizando uma visita. Ela está realmente puxando muito a matéria. Estou adorando. Ela explicou os tipos de pesquisas, como podemos realizar e organizar as pesquisas. Uma vez, ela organizou uma visita, onde ela mostrou como se confecciona a caixa da abelha, como se pega uma abelha e a abelha rainha e coloca dentro da caixa, e como funciona a estrutura. Na próxima viagem, iremos no PET (alimentador para abelhas), vestiremos as roupas pra olhar como funciona realmente com as abelhas e ver como a caixa fica e depois relatar a viagem.

Intervenção pesquisador Luís Carlos: Talvez pudéssemos perguntar aqui, professora, se a escola tem algo pra aprender com quem está fora dela.

Intervenção da aluna D (grupo focal 1): Só uma observação, acho que está tendo o mesmo desentendimento que tivemos na outra sessão. Eles não estão sabendo compreender a pergunta.

Intervenção coordenadora Ângela: Posso esclarecer esta questão? Essas outras disciplinas que não fazem parte do núcleo comum, tem uma disciplina e um conteúdo que *intermeia* essas outras disciplinas, que é a pesquisa e intervenção, com a professora Silvia.

Essa disciplina, junto com o coordenador, ajudará na interdisciplinaridade. O objetivo é fazer com que a aula aconteça fora da sala de aula. Uma das propostas do Ensino Médio Integral Integrado é fazer com que o aluno possa sair da sala de aula e ter conhecimento do território onde ele vive (município, ao redor da escola e outras cidades). O ano passado, nós tivemos a oportunidade de irmos a Belo Horizonte, com uma turma de 40 alunos para fazermos uma visita dialogando com a capital. É proposta pra que todos os anos, levemos esses alunos pra capital, onde eles terão a oportunidade de visitar vários lugares históricos. Foi uma viagem muito interessante e de aprendizado. Fizemos várias visitas, em vários lugares em Sabinópolis, como fazendas e feira cultural. Pretendemos fazer uma saída mensal com esses alunos para que essa aula aconteça fora da escola. Não são somente as aulas de pesquisa e intervenção que devem ter aulas extraclases, mas também as aulas de geografia, matemática e de química, oportunizando os alunos vivenciar a prática, de ter contato com as pessoas da comunidade e com a associação de bairro (igreja, sindicato etc.), enfim, levá-los a vivenciar a realidade.

Intervenção pesquisador Luís Carlos: Mas esse diálogo com a cidade ele tem sido feito com vocês?

Todos os alunos do grupo focal 1 e 2: Não.

Aluno B (grupo focal 2): Gostei muito do início do ano, porque o professor de geografia organizou um debate com as turmas, indo além do conteúdo para melhor aprendizado do aluno. Ele dividiu a turma em dois grupos, entregando a cada grupo um tema. A aula foi realizada no pátio da escola, com um debate. O projeto está muito interessante e bem desenvolvido, em minha opinião.

Ângela (coordenadora do projeto): O ano passado vocês visitaram vários lugares, fizeram o trabalho sobre os rios da cidade, entrevistando os moradores. Na fazenda, não foi possível irem todas as turmas. Na visita à feira de produtores rurais, tiveram algumas situações (uma turma que não foi na fazenda porque teve problema com alunos especificamente que implicaram e não quiseram ir), porque no dia da visita o fazendeiro não podia recebê-los mais. Foi uma situação específica com a sua turma. Mas o diálogo com a comunidade aconteceu o ano passado.

Intervenção aluno B (grupo focal 1): A viagem de Belo Horizonte, vocês também não foram.

Intervenção orientadora Socorro: Mas por que vocês não foram?

Intervenção coordenadora Ângela: Porque foram 4 turmas que participaram do Ensino Médio Integral o ano passado e foram sorteados. Foi oferecido um ônibus só, sendo necessário sortear alunos de todas as turmas.

Intervenção orientadora Socorro: Entendi. E nessa situação que vocês foram à fazenda?

Alunos do grupo focal 2: Não fomos.

Intervenção orientadora Socorro: Não foram também.

Intervenção coordenadora Ângela: Foram apenas alguns alunos da turma deles.

Intervenção orientadora Socorro: Foi por causa da situação do ônibus ou vocês quem não quiseram participar?

Intervenção coordenadora Ângela: Foi uma situação pessoal do dono da fazenda que precisou ausentar da fazenda.

Intervenção aluno C (grupo focal 1): Nós trouxemos o lanche pra levar e falaram que não era nossa turma.

Intervenção coordenadora Ângela: O fazendeiro não pode nos receber e os alunos ficaram chateados, falando que não queriam mais fazer a visita porque tinham trazido lanche pr'aquela dia. Só que o fazendeiro ligou falando que teve uma emergência em Belo Horizonte, e teve que viajar. Não tinha como visitar a fazenda se o administrador, dono da fazenda, não estava lá. São coisas que acontecem que prejudicam o passeio.

Intervenção aluna D (grupo focal 1): Na minha opinião, a visita deles não aconteceu porque eles têm duas visões. Sempre disse que os conteúdos das turmas do técnico em administração, Integral Integrado, são mais interessantes. A visita naquela fazenda influenciou muito porque nos ajudou na administração e empreendedorismo... foi essencial. Vimos as abelhas, ele nos mostrou como é a produção, como eles administram, executam, e como eles coletam as informações. Para os demais cursos, pode até não ter acontecido porque é um assunto que não abrange o curso deles. Mas para a turma do técnico, matéria específica, a proposta aconteceu.

Intervenção coordenadora Ângela: Este ano, nós não conseguimos transporte para movimentar na cidade, porque a prefeitura está com problemas com transporte. As saídas estão abertas para onde der pra sair e voltar a pé.

Pesquisador Luís Carlos:

Questão 4: O tempo que o estudante passa na escola aumentou. Os alunos do Ensino Médio Integral e Integrado chegam hoje à escola às 7h e saem às 15h30. Como é o dia na instituição de ensino?

Aluna A (grupo focal 2): É complicado, porque a escola não tem estrutura para atender tantos alunos que têm no projeto este ano. A cantina não suporta esse número de alunos. Está sendo usado uma sala de aula pra colocar os alunos pra fazer as refeições. O banheiro não tem um lavatório adequado pra fazer higienização pessoal, porque não teve reforma. A estrutura da escola está insuficiente.

Aluno B (grupo focal 2): Antes o escovatório era no bebedouro. Houve uma troca, mas o escovatório está entupido, junta muita água na hora de escovar os dentes e fica nojento.

Pesquisador Luís Carlos: Qual é a rotina?

Aluno B (grupo focal 2): A rotina este ano está melhor, chegamos às 7 horas e saímos às 15h30. Ficou melhor por sobrar tempo para fazer as atividades de casa.

Pesquisador Luís Carlos: Nesse período, vocês fazem o quê?

Aluno B (grupo focal 2): Durante este período dá pra fazer muita coisa. Este ano, os professores estão explicando os conteúdos com mais criatividade. O professor de informática Stalin, o ano passado, nos ensinou digitação, agora estamos aprendendo a fazer *slide* e regras que precisamos saber quando formos para a faculdade. Estamos mais familiarizados com a escola, com os professores, isso facilita para os alunos.

Intervenção coordenadora Ângela: É muito importante o que ele expôs: que o projeto está melhor. Eles estão mais adaptados, os 2º ano estão mais maduros, compreendem melhor a importância de estar na escola o dia todo. Os professores estão elogiando os alunos. Os 2º anos estão mais focados e aproveitando mais as aulas. Estando assim, logicamente, o resultado será muito mais positivo. Isso é bom.

Intervenção professor Onofre: É interessante a citação de Ângela, porque é notável a diferença dos alunos do 2º ano para as turmas dos primeiros anos. A chegada dos primeiros

anos, este ano principalmente, podemos ver a quantidade de alunos, em relação ao ano passado as turmas são bem maiores. O ano passado vocês tiveram muita dificuldades e percebe-se uma transformação, vocês evoluíram.

Intervenção coordenadora Ângela: Desde as dificuldades físicas.

Professor Onofre: Sim.

Intervenção coordenadora Ângela: Têm adolescentes da idade de vocês que estão acostumados a chegar em casa almoçar e dormir umas 2 horas, aqui na escola tem que almoçar e ir pra sala de aula e está atento. Seria ignorância não considerar esse período de adaptação. O ano passado foi o primeiro ano de implementação do projeto, sem a escola estar preparada e estruturada para o Ensino Integral Integrado, e teve o desconforto da greve que prejudicou. Porém, com todos os problemas e dificuldades, conseguimos fazer o projeto funcionar razoavelmente bem.

Aluno B (grupo focal 2): Este ano está mil maravilhas comparado ao do ano passado.

Intervenção coordenadora Ângela: Se Deus quiser, vamos melhorando a cada dia.

Pesquisador Luís Carlos: Que diferença você nota, João?

Aluno B (grupo focal 2): O ano passado, eu era muito *reclamão*. Este ano estou mais calmo, paciente, os professores estão criativos. Onofre, por exemplo, me ensina a matemática sempre de um novo jeito, que todos prestam atenção e compreendem, é muito interessante e fica menos cansativo pro aluno, por ser uma aula, maneira, divertida, aonde vamos aprendendo e ao mesmo tempo distraindo.

Aluno B (grupo focal 2): Não sei se vocês, professores, podem me cobrar que eu conversava muito em sala de aula. Uma vez, vocês tiraram ponto por causa da conversa. Se todos os professores dessem aula fora da sala de aula, como o professor de geografia, que faz debates, os alunos conversariam menos e ficariam menos cansados. Os alunos ficariam mais tranquilos.

Pesquisador Luís Carlos:

Questão 5:

A lei 13.415/17 institui a política de Fomento à implementação do Ensino Médio em Tempo Integral. Por determinação da legislação educacional, as escolas de educação básica devem aumentar o tempo de estudos dos alunos. Quais foram os resultados, em 2018, de maior tempo na escola e de mais conteúdos escolares a serem estudados durante o ano letivo?

Aluno B (grupo focal 2): Você poderia explicar de novo?

Pesquisador Luís Carlos: Sim. Qual a sua opinião sobre o curso de uma maneira geral?

Aluno B (grupo focal 2): Em 2018?

Pesquisador Luís Carlos: Sim, em 2018. Um pouco deste ano também não tem problema.

Intervenção coordenadora Ângela: Você terá mais resultado de 2018.

Pesquisador Luís Carlos: De resultado é o 2018. Qual foi o resultado em termos de aprendizagem, desenvolvimento e de melhoria?

Aluno B (grupo focal 2): A aprendizagem, inclusive de matérias da turma regular, foram melhores porque temos mais tempo para fazer atividades do curso. No início do ano,

tínhamos uma hora depois do recreio para descanso. Entrávamos para a sala de aula descansados, ao mudar o horário, houve muitas reclamações. Eu nem consegui aprender muita coisa no curso, pra mim apenas as aulas de agronomia foram mais proveitosas. Para as aulas de gastronomia, não tinha espaço próprio, mesmo com poucos recursos, o professor ensinava o conteúdo com todas as dificuldades. O ano passado foi de superação. Quanto mais as pessoas se esforçam melhor é a aprendizagem. A aprendizagem o ano passado não foi muito boa, este ano está melhorando muito, inclusive as notas.

Aluna A (grupo focal 2): Eu concordo com ele porque os professores do ano passado pareciam estar totalmente despreparados, chegando pra dar aulas, não chamavam a atenção do aluno. E este ano eles estão motivando o aluno ao diálogo.

Aluno B (grupo focal 2): O ano passado quem trabalhava com aula de empreendedorismo era o professor Claudiney. Ele nos ensinou os princípios básicos de como ser um empreendedor, só que na teoria ele é um ótimo professor, mas não aprendi muito com ele, não. A professora Edilaine este ano explica o conteúdo de uma forma divertida e que chama a atenção do aluno. Estamos aprendendo muita coisa com ela, porque nos mostra como seria a convivência na hora de trabalho, conta a experiência que ela teve. Inclusive, ela dá aula pra mim no curso de contabilidade e lá tem muita coisa sobre a convivência no trabalho. Este ano está sendo muito melhor.

Aluna A (grupo focal 2): Em relação à aprendizagem este ano melhorou. Exemplo: 2018 não tinha material suficiente para dar as aulas de violão. Estudávamos apenas a teoria. Como poderíamos aprender aquilo, a tocar violão? No final de 2018, que os violões chegaram, mas não havia tempo para aprender a tocar.

Intervenção coordenadora Ângela: Chegaram em outubro.

Aluna A (grupo focal 2): Sim. Outubro.

Aluna D (grupo focal 1): Contudo, preciso lembrar que foi muito interessante perceber que em todas as sessões o principal foi a falta de estrutura da escola para receber o projeto. É impressionante! Porque o curso é excelente, propicia a todos um bom currículo. Para nós que estudamos em escola pública, temos de ficar o dia inteiro na escola, o que prejudicou para alguns. Quem já trabalhava, infelizmente, tiveram que sair de seus trabalhos. Muitos não têm boas condições de vida em casa, e o projeto pode oferecer uma alimentação melhor, oportunidades melhores de conseguir um emprego. Não podemos responsabilizar apenas a falta de estrutura da escola, há também a omissão do governo em relação ao projeto. Não é culpa dos professores e nem da Ângela, no caso, que é a coordenadora.

Aluno B (grupo focal 1): Você falou na questão 5, e foi engraçado, você falar que os professores não estavam estruturados. Os professores estavam estruturados sim. Eles não tinham materiais adequados pra trabalhar com as turmas. Entendeu?

Aluno B (grupo focal 2): Como eu falei... (interrompido).

Aluno B (grupo focal 1): Se os professores não estivessem estruturados, eles não teriam sido contratados. Se eles foram contratados é porque eles tinham competência e capacidade de fazer o melhor, alcançar os objetivos.

Aluno B (grupo focal 2): Eu disse que tem professor que não tem os recursos para conseguir dar uma ótima aula, mas que também vai do esforço do aluno e do professor. Que mesmo sem recursos, alguns professores conseguiam dar uma ótima aula. Tinha professor que nem precisava de recursos, mas dava uma aula proveitosa e criativa.

Pesquisador Luís Carlos: o que falta ao professor, João?

Aluno B (grupo focal 2): Este ano não está faltando nada. Eles estão dando aulas maravilhosas, está muito interessante.

Pesquisador Luís Carlos: E, no ano passado, o que faltava?

Aluno B (grupo focal 2): Faltava mais interesse dos professores em dar aulas criativas e interessantes, porque perdíamos o interesse pelas aulas. Por isso, citei a professora Edilaine, o professor Stalin e professora Silvia, todas as aulas foram boas, mas essas três pra mim foram essenciais.

Intervenção aluno B (grupo focal 1): Estão elevando.

Continuação aluno B (grupo focal 2): Estão preparando mais os alunos.

Aluna D (grupo focal 1): Queria voltar numa questão em que falamos muito do professor do ano passado. Eles tiveram muitas críticas negativas, devemos lembrar que foi um ano de adaptação. Alguns professores tiveram sua carga horária ampliada. O professor dava aula apenas de manhã e passou a dar aula à tarde inteira no curso de administração ou para as outras matérias, aumentando a quantidade de aula. O projeto melhorou muito e tem tudo pra dar certo, o que falta é só melhorar a estrutura da escola para receber os alunos. Os professores e diretores fazem milagre, conseguem fazer o projeto desenvolver mesmo com as dificuldades. Por exemplo, na cantina foi adaptada uma sala com mesas e bancos para que todos pudessem almoçar sentados.

Intervenção aluno B (grupo focal 2): O projeto é ótimo, como a Ângela falou. O ano de 2018 foi bom, só faltou mais interesse do governo para que as dificuldades se resolvessem. O governo deseja que o projeto dê certo, porém não tem cumprido com sua função.

Intervenção coordenadora Ângela: Vocês estão falando de esforços, penso que a maior prova de que todos se esforçaram, no ano de 2018, foi quando o professor de violão teve que trabalhar até o mês de outubro, conseguindo dar aula sem violão. Ele e um aluno traziam os violões deles de casa. Colocou os alunos para construir instrumentos com material reciclado, trazia os alunos para o pátio, tocava com esses instrumentos e cantava. Eu disse que daqui uns dias, Tininho teria que dar piruetas neste pátio pra conseguir dar aulas pra esses alunos sem ter violão. Mas, graças a Deus, em outubro, chegaram os violões. Este ano, vocês estão com os instrumentos e está sendo maravilhoso. Vimos a dedicação do professor pra fazer o melhor para os alunos. Vocês têm que reconhecer isso. Nós reconhecemos que vocês, este ano, estão se dedicando mais e isso faz toda a diferença pro ensino e aprendizado de vocês.

Intervenção aluna D (grupo focal 1): Parece estamos criticando a coordenadora Ângela, não é isso. Nós a elogiamos pelo que fez pelo projeto, que começou totalmente sem estrutura e pra chegar até o dia de hoje foi um trabalho muito bem feito por toda a direção da escola. Elogiamos os professores que se dedicaram, contribuindo para uma boa aprendizagem dos alunos.

Intervenção coordenadora Ângela: Temos cobrado todos os dias os recursos materiais, mandamos ofícios pra lá direto, mas não obtivemos respostas.

Intervenção aluno D (grupo focal 1): Não estamos reclamando da diretoria ou da gestão da escola. Estamos mostrando as dificuldades que temos por falta de recursos. Estes dias o curso parou por uma semana porque não tinha merenda, e nos outros dias fizeram milagre pra ter a merenda para os alunos. Sabemos que ainda faltam muitas coisas pra o bom desenvolvimento do projeto.

Intervenção aluno B (grupo focal): A única coisa que está faltando é melhorar estrutura da escola (cantina que está pequena e o escovatório), porque as outras coisas estão dando certo. Nas salas têm mesas e carteiras para todos os alunos e professores.

Intervenção professora Ângela: Tinha uma sala ao lado da cantina que resolvemos adaptá-la, colocando umas mesas e bancos, fazendo um refeitório para que todos pudessem almoçar sentados.

Pesquisador Luís Carlos: Podemos encerrar a sessão?

Intervenção aluno B (grupo focal 1): O banheiro também poderia mudar, pois é horrível, todo pichado com palavras, desenhos e símbolos de drogas, e frases com os nomes das meninas.

Aluna D (grupo focal 1): É preciso limpar as paredes do banheiro, têm muitos palavras.

Intervenção orientadora Socorro: Como vocês se sentem enquanto pessoa fazendo este curso?

Aluno B (grupo focal 2): Este ano eu estou muito mais atento e motivado na escola.

Aluna A (grupo focal 2): Os professores estão bem mais criativos para ensinar os conteúdos.

Intervenção orientadora Socorro: E como vocês se sentem?

Aluno B (grupo focal 1): Me sinto honrada em participar do curso, porque têm alunos que não tem condições de fazer cursos como esses, e fazemos de graça. Podendo sair do Ensino Médio e se tornar profissionais mais fácil.

Aluna D (grupo focal 1): É uma proposta muita boa, temos oportunidades que nos ajudarão futuramente. Mesmo sendo cansativo ficar o dia todo, está sendo maravilhoso.

Aluna C (grupo focal 1): O curso tem sido muito bom, mesmo com todas as dificuldades. Mas, como percebemos, todos estão fazendo o possível para que o curso dê certo.

Intervenção orientadora Socorro: Então vocês gostam do curso?

Aluno B (grupo focal 2): Sim. Aqui na escola tem mais 4 alunos que fazem o curso técnico de contabilidade à noite junto comigo. Fica mais cansativo, mas estamos gostando muito do projeto.

Intervenção aluno B (grupo focal 2): Na minha opinião, vocês não deveriam estar estudando à noite, porque o tempo fica mais curto e não terão tempo para estudar para as provas.

Intervenção aluna D (grupo focal 2): Não acho que fica tão pesado, porque tem momentos que teremos descanso.

Intervenção coordenadora Ângela: Vocês estão fazendo o técnico concomitante. Um técnico aqui em administração e o técnico em contabilidade à noite. Pra quem dá conta, se dedica e se esforça, progride.

Intervenção aluno B (grupo focal 1): Eu estou com as notas boas, tanto aqui no Ensino Médio como no técnico em contabilidade. Estou adorando.

APENDICE IV - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada: **ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO: DIÁLOGOS EDUCATIVOS NA ESCOLA**, em virtude de sua participação na 2ª série do Ensino Médio Integral e Integrado, na Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos, coordenada pelo (a) Professor (a) LUÍS CARLOS PINTO. Esse trabalho contará ainda com a participação, como mediadores do grupo focal, da professora MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO DE LIMA COSTA (UFVJM) e do professor FABRÍCIO VIEIRA DE MOURA (SEE-MG).

A sua participação não é obrigatória sendo que, a qualquer momento da pesquisa, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo para sua relação com o pesquisador, com a UFVJM ou com a Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos.

Os objetivos desta pesquisa consistem em compreender como os estudantes têm participado do processo de implantação do Ensino Médio Integral e Integrado; descrever as diretrizes do Ensino Médio Integral e Integrado, considerando as concepções de currículo escolar trazidas na Lei 13415/17 (Novo Ensino Médio), no PPP da escola campo de pesquisa, bem como as determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o Ensino Médio; identificar as concepções dos estudantes sobre o Ensino Médio Integral e Integrado; analisar como ocorre o diálogo entre estudante-escola-sociedade no âmbito da educação básica.

Caso você decida aceitar o convite, será submetido (a) ao (s) seguinte (s) procedimentos: em duas sessões, com duração de 1 hora e meia a duas horas cada uma, contendo 8 estudantes de duas turmas da 2ª série do Ensino Médio, será realizado o grupo focal. Os estudantes serão selecionados a partir da autorização dos pais e responsáveis e da assinatura do termo de assentimento livre e esclarecido. Confirmados os assentimentos, haverá o sorteio de 16 participantes para o grupo focal. Os membros, por razões éticas, terão preservadas as identidades e não terão os nomes citados durante a análise dos resultados.

As sessões contarão com a presença do pesquisador principal, de dois moderadores, um professor dos chamados eixos integradores ou parte diversificada e o outro da base comum curricular, ambos docentes da escola campo de pesquisa, e de dois pesquisadores (observadores), sendo uma professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e um professor de educação básica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). Os professores moderadores e os professores pesquisadores colaborarão, durante o grupo focal, anotando comportamentos dos estudantes durante a realização da entrevista, conferindo a ordem das perguntas e garantindo a organização dos participantes.

O risco relacionado com sua participação está na garantia da eficiência e da organização da sala durante a realização da discussão em grupo. Se os participantes não estiverem orientados, o risco de os dados não serem coletados adequadamente para assegurar os resultados da pesquisa existe. Tais riscos serão minimizados pelos seguintes procedimentos: após seleção dos componentes do grupo focal, todas as orientações acerca da técnica da pesquisa serão repassadas para os estudantes, observadores e mediadores. Os mediadores do grupo focal desenvolverão uma dinâmica de grupo de forma que os participantes da pesquisa possam ficar à vontade, não correndo o risco de se sentirem cansados e desinteressados.

Os benefícios relacionados com a sua participação poderão ser maior integração com os estudantes, reflexão sobre as formas de organização do ensino assumidas pela escola campo de pesquisa, compreensão sobre a política de educação integral executada pela Secretaria de Estado de Educação de MG (SEE-MG). Estão previstos como forma de

acompanhamento e assistência sala bem organizada, sem interferência e gravador de voz digital **Sony Icd-PX470 MP3 USB 159 horas Slot Memória** para garantir a qualidade na coleta de dados.

Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em seminários, congressos e similares, entretanto, os dados e informações pessoais obtidos por meio da sua participação serão confidenciais e sigilosos, não possibilitando sua identificação.

Não há remuneração com sua participação, bem como a de todas as partes envolvidas. Não está previsto indenização por sua participação, mas em qualquer momento se você sofrer algum dano, comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito à indenização.

Observação: Não haverá gastos financeiros para os participantes da pesquisa que trabalham ou estudam na escola. O grupo focal será marcado em conformidade com o calendário escolar, considerando os dias letivos na escola campo de pesquisa, em horário reservado para a realização do grupo focal, preferencialmente no contraturno das atividades escolares. Entretanto, conforme a **Tabela 1**, calculam-se investimentos relativos à viagem (Diamantina a Sabinópolis) da Prof.^a Dr.^a. Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa, do coordenador da pesquisa (Guanhães a Sabinópolis), serviços de terceiros e material reprográfico.

Tabela 1. Orçamento referente à coleta de dados para a pesquisa.

Identificação de orçamento	Tipo	Valor em Reais (R\$)
Serviços de terceiros	Outros	R\$ 100,00
Material Reprográfico	Outros	R\$ 150,00
Passagens (coordenador)	Outros	R\$ 60,00
Passagens (moderador)	Outros	R\$ 180,00
Total		R\$ 490,00

Você receberá uma via deste termo onde constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação agora ou em qualquer momento.

Coordenador (a) do Projeto: LUÍS CARLOS PINTO

Endereço: Rua Benjamin Constant, 442, Expansão, Guanhães, MG, 39740-000

Telefone: (33) 9 98819-0944

Declaro que entendi os objetivos, a forma de minha participação, riscos e benefícios, e aceito o convite para participar. Autorizo a publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato e o sigilo referente à minha participação.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura do participante da pesquisa

Diamantina/MG CEP39100-000
Tel.: (38)3532-1240
Coordenadora: Prof.^a Simone Gomes Dias de Oliveira
Secretária: Cristina de Figueiredo Vieira
Email: cep.secretaria@ufvjm.edu.br

APENDICE V - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

(12 a 18 anos incompletos)

O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO: DIÁLOGOS EDUCATIVOS NA ESCOLA** porque você está matriculado na 1ª série do Ensino Médio Integral e Integrado, na Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos, em Sabinópolis, MG. **Asseguramos que os pais ou responsáveis permitiram que você possa participar das etapas do projeto.** Queremos compreender como os estudantes têm participado do processo de implantação do Ensino Médio Integral e Integrado; descrever as diretrizes do Ensino Médio Integral e Integrado, considerando as concepções de currículo escolar trazidas na Lei 13415/17 (Novo Ensino Médio), no PPP da escola campo de pesquisa, bem como as determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o Ensino Médio; identificar as concepções dos estudantes sobre o Ensino Médio Integral e Integrado; analisar como ocorre o diálogo entre estudante-escola-sociedade no âmbito da educação básica.

Os estudantes que participarão dessa pesquisa têm de 15 a 18 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita na sala de reuniões da Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos, em que os jovens responderão a um questionário sobre o cotidiano na instituição de ensino e participarão de grupo focal acerca da política educacional implementada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG).

Em duas sessões, com duração de 1 hora e meia a duas horas cada uma, contendo 8 estudantes de duas turmas da 1ª série do ensino médio, será realizado o grupo focal. Os estudantes serão selecionados a partir da autorização dos pais ou responsáveis e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Confirmados os assentimentos, haverá o sorteio de 16 participantes para o grupo focal. As questões serão dirigidas aos alunos da Escola Estadual Monsenhor José Amantino dos Santos, em Sabinópolis, MG, a fim de que seja feita uma análise sobre o modo como veem o currículo do Ensino Médio e se as ações pedagógicas da escola estão em conformidade com as diretrizes dessa etapa da educação básica.

Como as questões do grupo focal serão destinadas a um total de 16 alunos, dois professores, também moderadores no grupo focal, designados pela direção da escola,

acompanharão os estudantes no período de realização das perguntas. O uso do questionário como meio de seleção dos estudantes, a partir da compreensão que possuem acerca da educação escolar, pode inibir respostas mais assertivas sobre o dia a dia na escola de educação básica. Para evitar que os estudantes não participem dessa fase da pesquisa, garantimos absoluto sigilo das respostas, organização do espaço, tempo regulado para realização das sessões.

Será utilizada a sala de reuniões pedagógicas para realização de duas sessões do grupo focal, com duração de 1 hora e meia a duas horas cada uma. Um gravador de voz digital **Sony Icd-PX470 MP3 USB 159 horas Slot Memória** será usado durante as sessões para coleta de dados. O uso do gravador de voz é considerado seguro durante a realização do grupo focal, mas é possível ocorrer problemas na qualidade do som, na gravação das respostas, dificultando a transcrição. Uma das formas de garantir o resultado eficiente está na escolha do aparelho, na organização da sala, na escolha dos observadores, no planejamento e orientação do grupo de discussão.

Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone (33) 9 8819-0944 do pesquisador LUÍS CARLOS PINTO. Mas há coisas boas que podem acontecer como maior interação entre escola e educando, reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem, aperfeiçoamento dos planos, projetos e programas de ensino, organização dos tempos e espaços escolares.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os jovens que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa, os resultados serão divulgados durante a qualificação e a defesa e por meio da dissertação. Se você tiver alguma dúvida, deverá perguntar ao pesquisador LUÍS CARLOS PINTO. Eu escrevi os telefones na parte de baixo desse texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa **ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO: DIÁLOGOS EDUCATIVOS NA ESCOLA**, que tem o/s objetivo(s): compreender como os estudantes têm participado do processo de implantação do Ensino Médio Integral e Integrado; descrever as diretrizes do Ensino Médio Integral e Integrado, considerando as concepções de currículo escolar trazidas na Lei 13415/17 (Novo Ensino Médio), no PPP da escola campo de pesquisa, bem como as determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o Ensino Médio; identificar as concepções dos estudantes sobre o Ensino

Médio Integral e Integrado; analisar como ocorre o diálogo entre estudante-escola-sociedade no âmbito da educação básica. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma via deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Sabinópolis, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Telefone do pesquisador: (33) 9 98819-0944