UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)

JUCI BARROS DE OLIVEIRA CARDOSO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO HUMANA DE ESTUDANTES DO PROEI (PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL) DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/BAHIA

Vitória da Conquista–BA
2023

JUCI BARROS DE OLIVEIRA CARDOSO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO HUMANA DE ESTUDANTES DO PROEI (PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL) DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/BAHIA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista–BA, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação, Linguagem, Memória e Processo de Subjetivação.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Ester Maria de Figueiredo Souza.

Vitória da Conquista–BA

2023

C263p

Cardoso, Juci Barros de Oliveira.
A prática pedagógica e a formação humana de estudantes do PROEI (Programa de Educação Integral) de uma escola pública de ensino médio de Vitória da Conquista/Bahia. / Juci Barros de Oliveira Cardoso, 2023.
116f.
Orientador (a): Drª. Ester Maria de Figueiredo Souza.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.
Inclui referências. 96 – 100.
1. Currículo - Ensino Médio Integral. 2. Prática Pedagógica. 3. ProEI. 4. Formação Humana. I. Souza, Ester Maria de Figueiredo. II. Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGED. I. T.

CDD 375

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

JUCI BARROS DE OLIVEIRA CARDOSO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO HUMANA DE ESTUDANTES DO PROEI (PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL) DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/BAHIA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista–BA, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Data de aprovação: 29 de março de 2023.

Protocolo do Comitê de Ética na Pesquisa (CAAE): 67751321.8.0000.0055

Banca examinadora:

Prof.ª Dr.ª Ester Maria de Figueiredo Souza (UESB)
(Orientadora)

Prof.ª Dr.ª Roseli Gomes Brito de Sá (UFBA)
(Examinadora Externa)

Prof.ª Dr.ª Denise Aparecida Brito Barreto (UESB)
(Examinadora Interna)

Prof.ª Dr.ª Maria Inez da Silva Souza Carvalho (UFBA)
(Suplente – Examinadora Externa)

Vitória da Conquista–BA

2023

Ofereço e dedico este trabalho aos meus maiores incentivadores, meus amores: Milo, Mila e João.

AGRADECIMENTOS

Chegou o momento de agradecer àqueles que se fizeram imprescindíveis para a concretização deste trabalho: pessoas significativas em todo o processo e que, de alguma forma — nas ações, nos pensamentos, nas palavras de incentivo e no zelo —, foram porto seguro e afago para que eu chegasse até aqui com maestria e gratidão no coração.

A começar, agradeço imensamente à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), aos seus colaboradores e principalmente aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), em especial, aos docentes da Linha de Pesquisa Formação, Linguagem, Memória e Processo de Subjetivação, a minha querida "Linha 3".

Minhas sinceras reverências aos professores do Programa. Fico com o coração aquecido pelo acolhimento, cuidado, atenção, preocupação e, também, pelas cobranças. Toda e qualquer atenção a mim depositada foi essencial para o desenvolvimento da minha pesquisa.

À minha admirável e querida orientadora, professora Ester, pessoa doce no agir e firme nas atitudes, toda minha estima e admiração. Gratidão define todo o processo de orientação. Foram dois anos de acolhida, auxílio, compreensão e, principalmente, de muito aprendizado.

Agradeço imensamente aos meus amores: Milo, meu esposo, Mila e João, meus filhos — incentivadores fidedignos.

Aos meus pais, Humberto e Vilma, sempre presentes e apoiadores dos meus projetos. Vocês sempre colaboraram para o meu crescimento. Gratidão!

Não posso deixar de agradecer à minha querida amiga e colega Karen Cristine, por todo o incentivo, o auxílio, a torcida e o acolhimento. Você tem toda a minha admiração e gratidão.

Às "Meninas de Ester", nome carinhoso com que intitulamos as orientandas da nossa querida professora Ester. Sem vocês, o percurso não teria sido tão prazeroso. A sintonia e a cumplicidade foram fundamentais para o desenvolvimento de nossas pesquisas, e, a partir daí, nasceu uma sólida e grande amizade. A vocês — Aline, Fátima e Paulinha —, meu muito obrigada por tudo e por tanto. "Que bom que a gente tem a gente"!

A Ana Claudia, pelo profissionalismo na revisão gramatical e técnica do texto. Esse nosso reencontro não foi por acaso. Grata por tudo!

Aos meus colegas do PPGEd, sou imensamente grata pela colaboração, amizade e companheirismo. Uma saudação especial ao reencontro lindo que a vida proporcionou: meus conterrâneos Adailton e Érica, feliz por estarmos juntos. Ao meu primo Ricardo, mais uma

grata surpresa no caminho. Minha eterna gratidão a todos aqueles que se tornaram amigos e que levarei comigo pra vida.

Aos sujeitos da minha pesquisa — estudantes, gestão, coordenação pedagógica e professores do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, hoje renomeado de Colégio Estadual Professora Heleusa Figueira Câmara, obrigada pela participação nesse processo, pela disposição e pela responsabilidade de colaborarem para a minha pesquisa. Conseguimos!

Encerro agradecendo a Deus por ter colocado cada um de vocês em meu caminho, por aceitarem me dar as mãos e caminharem comigo e por Ele ter me permitido viver esse momento tão almejado em minha vida, que não só contribuiu para a minha evolução acadêmica e profissional, mas especialmente para o meu crescimento pessoal.

Recebam o meu fraterno abraço!

“Quero oferecer tudo o que sei fazer
Quero agradecer por tanto que nem sei
Quero dedicar tudo o que em mim brilhar”

(Caetano Veloso)

RESUMO

O Programa de Educação Integral (ProEI) busca promover a Formação Humana dos sujeitos por meio das práticas pedagógicas. Diante disso, esta pesquisa teve como objetivo mapear os efeitos das práticas pedagógicas de Ensino Integral para a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA. Para realizar esta investigação, fizemos um estudo de caso etnográfico com estudantes egressos, corpo docente, coordenação pedagógica e gestão de uma escola que implementou o ProEI no ano de 2017. Os instrumentos utilizados para a produção de dados foram questionários, entrevistas e rodas de conversa. Percebemos, com a interpretação dos dados, que a Formação Humana é promovida por alguns professores da escola e incentivada pela gestão, ou seja, trata-se de uma postura individual e não unânime. Com isso, destacamos que cada profissional da educação precisa assumir o compromisso de uma Prática Pedagógica Humanizada, para que a Formação Humana dos estudantes de fato ocorra. Além disso, notamos que as mudanças no espaço físico da escola investigada nos últimos anos foram bastante positivas, visto que, no período em que os estudantes pesquisados estiveram na escola, o espaço físico não era adequado para uma educação em tempo integral. Constatamos, ainda, que os profissionais que trabalham no ProEI não se sentem preparados para a implantação do programa, o que requer uma formação específica, tendo em vista as particularidades dessa modalidade de ensino. Assim, concluímos que houve uma Formação Humana de forma parcial dos estudantes investigados, o que pode ser justificado pelo fato de essa ser a primeira turma do ProEI na escola. Portanto, é necessário que se promova a formação continuada dos educadores, ressaltando a importância de uma prática pedagógica humanizada em todos os níveis e modalidades da educação, para que se formem cidadãos críticos, políticos, autônomos e éticos.

Palavras-chave: Currículo; Ensino Médio Integral; Formação Humana; Prática Pedagógica; ProEI.

ABSTRACT

The Programa de Educação Integral [Integral Education Program] (ProEI) seeks to promote human development through teaching practice. This research aimed to map the effects of teaching practices in integral education for the human development of high school students from a public school in Vitória da Conquista, Bahia, Brazil. Our ethnographic case study involved former students, teachers, pedagogical coordination, and school management of an institution that implemented ProEI in 2017. The data were produced through questionnaires, interviews, and conversation circles. We realized that a few teachers from the school promote human development, and the school management encourages this posture, so it is an individual and not unanimous attitude. Thus, each educator must commit to a humanized teaching practice to promote the students' human development. We also noted the benefits of the changes in the school's physical space since it was not appropriate for an integral education when the former students arrived. In addition, we observed that the professionals who work in ProEI do not feel prepared for the program, which requires specific training, considering its particularities. We conclude that the students' human development occurred partially, which can be explained by the fact that this was the first group that lived the ProEI experience in the school. So, it is necessary to promote the educators' continuous training, highlighting the importance of a humanized teaching practice in every education level and modality to form critical, political, autonomous, and ethical citizens.

Keywords: Curriculum; Integral High School; Human Development; Teaching Practice; ProEI.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Interseção entre os conceitos que orientaram a pesquisa 19
Figura 2 — Etapas metodológicas da pesquisa 37
Figura 3 — Linha do tempo da Educação Integral no Brasil 53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividade Complementar
BDTD	Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Centro de Educação Elementar
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CIAC	Centros Integrados de Apoio à Criança
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAINOR	Faculdade Independente do Nordeste
GEPRÁXIS	Seminário Nacional e Seminário Internacional sobre Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional
GV	Ginásios Vocacionais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NTE	Núcleo Territorial de Educação
PEI	Programa de Enriquecimento Instrumental
PL	Projeto de Lei
PPGEd	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProEI	Programa de Educação Integral
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
Prouni	Programa Universidade Para Todos
REDA	Regimento Especial de Direito Administrativo
SEC	Secretaria de Educação do Estado da Bahia
SUPED	Superintendência de Políticas para a Educação Básica
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UNIFTC	Universidade de Tecnologia e Ciência

SUMÁRIO

TRILHANDO O CAMINHO PARA O OBJETO DE PESQUISA **15**
1 ABORDAGEM METODOLÓGICA **25**
1.1 O estudo de caso etnográfico como metodologia da pesquisa **25**
1.2 O espaço da realização da pesquisa **29**
1.3 Os sujeitos colaboradores da pesquisa **32**
1.4 Os instrumentos e as etapas de geração de dados **36**
2 REVISÃO DA LITERATURA **41**
2.1 O Currículo e a Prática Pedagógica **42**
2.2 Formação Humana **47**
2.3 Ensino Médio Integral e a sua (re)significação ao longo do tempo **50**
2.3.1 O ProEI na Bahia 58
3 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA **72**
A CHEGADA: CONSIDERAÇÕES FINAIS **93**
REFERÊNCIAS **96**
APÊNDICES **101**
APÊNDICE A: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES GOOGLE FORMS **101**
APÊNDICE B: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES GOOGLE FORMS **102**
APÊNDICE C: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA GOOGLE FORMS **103**
APÊNDICE D: RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS PELOS ESTUDANTES **104**
APÊNDICE E: RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS PELOS PROFESSORES **109**
APÊNDICE F: RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO PELA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA **113**

TRILHANDO O CAMINHO PARA O OBJETO DE PESQUISA

Inicialmente, trago[1] um breve relato da minha trilha acadêmica e profissional, um esboço inacabado da minha relação com a educação, uma trajetória construída com amor, afeição e responsabilidade.

Sou Juci Barros de Oliveira Cardoso, professora licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em 1998. Durante a graduação, fui bolsista de Iniciação Científica em um Projeto de Pesquisa em Memória, intitulado de *História e Literatura, um Balanço Historiográfico. O caso do município de Itabuna*. Apresentei o resultado desse estudo no IV Seminário Anual de Iniciação Científica da UESC-PIBIC (CNPQ) e publiquei o resumo da pesquisa no livro de resumos do CNPQ.

Ao longo da graduação, fui descobrindo o meu interesse e despertando minhas habilidades na atuação como educadora, especialmente quando iniciei meus primeiros momentos em sala de aula, lecionando em uma escola pública da Rede Estadual de Ensino da Bahia, contrato que foi prorrogado e subsidiou minha vida acadêmica até o final do curso. Durante esse tempo, fui percebendo a minha empatia e habilidade em lidar com as relações humanas.

No mesmo ano da formatura em Licenciatura Plena em Geografia, fui aprovada em dois concursos públicos: um da rede municipal e outro da rede estadual de ensino. Optei por permanecer apenas como Professora da Secretaria do Estado da Bahia — decisão tomada por questões particulares. Inicialmente, realizei o estágio probatório na cidade de Planalto e, em 2003, fui removida para uma escola em Vitória da Conquista.

Importante registrar que, pouco antes de conseguir a remoção pra Vitória da Conquista, trabalhei durante um ano na Embasa, mesmo período em que cursei a Especialização em Gestão em Recursos Hídricos. Esse momento serviu, mais uma vez, para reforçar que o meu interesse seria a Educação. Não me identifiquei com o curso.

Posteriormente, entre 2001 e 2002, cursei minha Especialização em Ensino da Geografia na UESC. Durante esse período, mesmo com o aumento da minha empatia pela educação, ainda persistia a dúvida se realmente havia feito a escolha correta ou se deveria ter insistido no curso de Direito. Resolvi, depois de formada, pós-graduada, casada e mãe, fazer novamente o vestibular para Direito. Fui aprovada! Foram cinco anos de dedicação e muita

---

[1] Utilizo a primeira pessoa do singular na escrita dessa parte do meu texto, por se tratar de um relato pessoal da minha trajetória, relacionada à relação com meu objeto de estudo.

perseverança, um curso riquíssimo. Mas a experiência serviu para ratificar o quanto sou educadora e que seria a escolha correta permanecer nesse lugar.

Sendo assim, essa relação e afetividade com o público adolescente me motivam a procurar o aperfeiçoamento, a fim de contribuir com seu projeto de vida, indo, assim, ao encontro do que Saviani (2008, p. 66) afirma: "o Educador, seja na família, na escola ou em qualquer outro lugar ou circunstância, acredita sempre estar agindo para o bem dos educandos". Daí a minha perspectiva em ingressar no Mestrado de Educação e tornar científicos as inquietações e os anseios por esse tema, uma vez que, ao longo da minha vida profissional, sempre tive a preocupação de contribuir para a Formação Humana do meu estudante, a partir de aulas ou orientações.

Diante disso, em minha pesquisa de Mestrado, busco investigar de que forma o professor, em sua prática, tem promovido uma educação escolar que forme o estudante, considerando todas as dimensões que o constituem, não se atendo apenas às necessidades cognitivas do indivíduo, mas também aos aspectos intelectuais, morais, éticos e sociais do sujeito. Como bem afirma Paulo Freire (1987, p. 70),

> a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

Nessa mesma perspectiva, Menezes (2011, p. 82) afirma que "ensinar bem requer, além de conhecimento e de responsabilidade, requer envolvimento emocional". Diante disso, é importante enfatizar que, ao longo da minha vida profissional, nas minhas aulas ou nas minhas orientações como articuladora, tenho a preocupação de contribuir para a Formação Humana do estudante.

A proposta de analisar os efeitos das práticas pedagógicas na Formação Humana dos estudantes tem como objetivos principais encontrar respostas para o que sempre fui provocada. Vivenciei, durante vinte e cinco anos, a regência, ministrando aulas de Geografia e, também, de outras disciplinas da área de Ciências Humanas, como Filosofia, Sociologia, História e Práticas Integradoras (disciplina específica Do Ensino Médio Integral). Entre 2000 e 2005, ministrei aulas do Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI), do professor Reuven Fewstein.

Também tive a oportunidade de coordenar o projeto *Mais Educação* em uma instituição da rede estadual de ensino, em 2012 e 2013, o que despertou ainda mais o meu

interesse em aprofundar a pesquisa sobre educação. Essa experiência também me proporcionou o conhecimento dos bastidores da educação, uma vez que comecei a aprender como coordenar uma equipe de monitores, percebendo, naquele momento, que o meu diálogo não se limitava aos estudantes. Dessa maneira, trabalhei organizando oficinas e toda a logística para fazer acontecer o Mais Educação. Esse foi o meu primeiro contato mais próximo com a gestão, pois, até então, sempre estive como professora em sala de aula.

Em virtude da passagem por esse projeto, fui convidada a trabalhar na antiga DIREC 20, atualmente NTE 20 (Núcleo Territorial de Educação), e atuei, durante o ano de 2014, no Setor Pedagógico. Era responsável por coordenar as AC (Atividades Complementares), as reuniões pedagógicas e o desenvolvimento dos Projetos Estruturantes da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) em escolas de Vitória da Conquista.

No ano de 2015, assumi a vice-direção da mesma escola em que vim removida para Vitória da Conquista e estou lotada até os dias atuais. Iniciei minha gestão por indicação e permaneci no cargo após eleição. Tive como principal função acompanhar, junto à Coordenação, o setor pedagógico da escola. Sair da sala de aula para ficar "nos bastidores", acompanhando e coordenando o "fazer educação", é uma experiência que todos os professores deveriam vivenciar.

A partir de 2017, de forma repentina, o colégio iniciou, nas turmas da 1ª série do Ensino Médio, a oferta da Educação Integral, exigida pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Apesar da mudança inesperada, a Gestão e a Coordenação foram conhecendo a proposta do programa aos poucos, com algumas reuniões e capacitações.

Por opção, em 2019, deixei a vice-direção passei a atuar como Professora Articuladora do ProEI (Projeto de Educação Integral), acompanhando o processo de aprendizagem dos alunos, tanto individual quanto coletivamente, em parceria com a gestão e a coordenação pedagógica. Esse acompanhamento é fundamental para a observação das práticas pedagógicas e de como elas repercutem na Formação Humana dos estudantes — motivação essencial para a minha pesquisa. Entendo, principalmente após a leitura de Durkheim (2013, p. 56), que "a Educação é um instrumento de transmissão de aptidões necessárias à vida social" e, por isso, decidi investigar a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio Integral.

Em 2021, afastei-me das minhas atividades profissionais e ingressei no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), com o projeto de pesquisa "A prática pedagógica e a Formação Humana de estudantes do ProEI de uma escola pública de Ensino Médio de Vitória da Conquista/Bahia".

Até então, tenho feito, junto com minha orientadora, publicações a respeito da Formação Humana e de minhas experiências na educação. No VIII Seminário Nacional e IV Seminário Internacional sobre Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional (GEPRÁXIS), apresentei e publiquei, nos anais do evento, o artigo *A ausência do espaço escolar no contexto da pandemia da covid-19: um enquadre no papel do estudante* (CARDOSO; SOUZA, 2021a). Posteriormente, no III Congresso Internacional & V Congresso Nacional Movimentos Sociais e Educação, apresentei o relato de experiência *O protagonismo juvenil no PROEI: relato de uma experiência com o projeto eco teens* (CARDOSO; SOUZA, 2021b), que foi publicado nos anais do evento, e mediei apresentações de trabalhos. Também escrevi, em coautoria com a colega mestranda Adriane Caires, o capítulo de livro *Do Ensino Médio para o Ensino Superior: o papel da formação humana* (CARDOSO; SILVA; SOUZA, 2022), que integra o livro *Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação*, organizado pela Linha 3 do PPGEd. Além disso, iniciei o ano de 2022 com a aprovação para publicação em *e-book* da produção do meu Estado da Arte, intitulado *A Construção do Estado da Arte Sobre a Prática Pedagógica e a Formação Humana no Ensino Médio Integral* (CARDOSO; SOUZA, 2022).

Sou professora, amo dizer que sou! Professora dos meus filhos, dos filhos alheios, que acabam virando um pouco filhos… porque sou daquela filosofia de que professora é mãe, tia, amiga, orientadora e orientanda, pois a vida e a sala de aula são um eterno aprendizado. Durante esses 2 (dois) últimos anos, estive vivendo a outra realidade, na condição de estudante; por sinal, uma estudante feliz por estar realizando um sonho: mestranda em Educação!

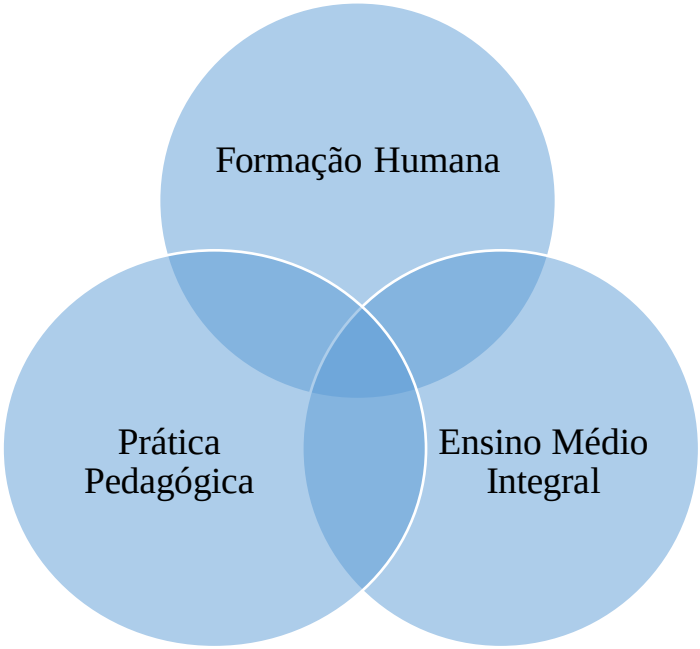
É importante ressaltar, então, que o professor jamais está pronto, é um terno aprendiz. A sala de aula proporciona um aprendizado diário com a troca de vivências e conhecimentos com seus alunos. Além dessa interação, é necessária a busca da atualização na academia e nas literaturas, para um maior embasamento e, também, para trabalhar com nossos jovens, visto que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 25).

O meu acreditar na Educação e a busca por sua relação com a Formação Humana dos estudantes contribuiu para que chegássemos até aqui, com a expectativa de descobrir de que forma a prática pedagógica tem contribuído para essa formação, no que diz respeito ao protagonismo, à sociabilidade e à politização dos estudantes. Em encontros com minha orientadora, fomos refinando o foco da minha pesquisa. Por meio das pesquisas, discussões e, ainda, de minhas leituras particulares, passei a conhecer mais o objeto de estudo ao qual tenho

me dedicado durante esse período. Assim, após essas reflexões, percebemos a possibilidade de um trabalho diferente de outros já realizados, pois o Programa de Educação Integral é relativamente recente no Ensino Médio público do Estado da Bahia.

Portanto, com base na discussão acima, ressaltamos que o presente trabalho propõe a interseção entre estes três conceitos: Formação Humana, Prática Pedagógica e Ensino Médio Integral.

Figura 1 — Interseção entre os conceitos que orientaram a pesquisa



Fonte: Elaboração própria

Desta forma, diante da importância e preocupação com o tema, proponho-me a pesquisar as Práticas Pedagógicas e a Formação Humana dos estudantes do Ensino Médio Integral de uma escola pública no município de Vitória da Conquista.

É de conhecimento geral que a escola tem a função de socializar o conhecimento, tendo como dever atuar na formação ética e moral dos estudantes, promovendo o seu desenvolvimento enquanto cidadãos. Segundo Grispino (2006, não paginado),

> a escola, em sua função social, tem um olhar constante voltado à sociedade, conectando seu saber com a prática cotidiana do aluno, preparando-o para o exercício profissional. A experiência de vivenciar as situações de aprendizagem ensina o convívio em grupo, indispensável para a vida e o trabalho.

É notório que, por conta de algumas provocações trazidas por teóricos da Educação, como Paulo Freire, Miguel Arroyo, por exemplo, e, pelos documentos que regulamentam a Educação, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o documento do ProEI (Programa de Educação Integral), a sociedade tem despertado para uma educação mais humanizada, entretanto, percebe-se uma prática diferente desses princípios. Diante da responsabilidade social que é o "fazer educação", o que se percebe é justamente uma educação desumanizada. Uma série de fatores, como uma grade curricular engessada, práticas pedagógicas tradicionais e a não valorização do estudante enquanto um ser crítico — apenas visto como um receptor de informações —, tem contribuído para tal desmonte.

Paulo Freire (1996) afirma que educar sempre será uma relação de gente com gente, de adultos com crianças, e que a natureza renovadora da educação está no caráter intrinsicamente inovador de todas as relações humanas, pautadas no diálogo e na interação com outros humanos, não se limitando apenas à aquisição de conhecimentos. Ou seja, a relação entre o estudante e a escola exige apoio mútuo de seus anseios e compartilhamento de experiências.

No entanto, é comum encontrar uma prática pedagógica distante do que é considerado ideal, com escolas ainda limitadas ao cumprimento do currículo formal e conteudista, tal qual afirma Grispino (2006, não paginado):

> Os conteúdos curriculares devem estabelecer a relação entre teoria e prática, através de situações próximas da realidade do aluno, permitindo que os conhecimentos adquiridos melhorem sua atuação na vida cotidiana. A metodologia aplicada deve ensejar ao aluno fazer ligações entre o que aprende em sala de aula e o que exercita na prática diária.

Nesse sentido, o ProEI propõe uma prática pedagógica que proporcione a criação de oportunidades educativas, assim como espaço e tempo para a formação do conhecimento dentro e fora da escola, levando em consideração as várias dimensões dos estudantes, do ponto de vista cultural, político, humano, ético e científico. Não se trata de uma proposta "diferenciada". O que a Educação Integral aborda é uma perspectiva de pedagogia mais libertadora e humanizada, embora não deixa de abordar os conteúdos, conteúdos esses que sabemos de sua importância, mas também aborda uma prática pedagógica que trabalha com assuntos do cotidiano, que evidenciem o projeto de vida dos estudantes Dessa maneira, alinhado a um currículo tradicional e científico, busca-se proporcionar, também, uma prática pedagógica que atenda aos estudantes como protagonistas, cidadãos críticos e sujeitos da sociedade.

Espera-se, com a formação do estudante no Ensino Integral, uma melhor preparação para a constância do estudo e para a integração na vida social, alcançando-se, consequentemente, baixos níveis de reprovação e redução do abandono escolar. Vale ressaltar que o desenvolvimento do estudante resulta nos conhecimentos adquiridos e, também, em capacidades, atitudes e valores que se firmam ao longo do tempo. É dever da escola proporcionar um ambiente que estimule a criatividade, aproveitando a capacidade produtiva dos estudantes, pois a sua função social é fazer com que eles ampliem o conhecimento. Com isso, busca-se formar um cidadão consciente de seus deveres e direitos, construindo valores sociais , individuais e ou coletivos. A educação integral traz uma ideia de desenvolvimento absoluto do indivíduo, em que se considera a sua integração com o espaço, a estrutura do ambiente e a aprendizagem.

A educação integral encontra proteção significativa na legislação brasileira, que assegura sua aplicabilidade no campo da educação formal e em outras áreas da política social e garante os direitos de toda criança ou adolescente a receber atendimento em todas as suas necessidades pessoais e sociais, a aprender e a se desenvolver adequadamente. Nesse sentido, Guará (2009) destaca que a Lei nº 9.394/96 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) — prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral, além de reconhecer e valorizar as iniciativas de instituições que desenvolvem, como parceiras da escola, experiências extraescolares.

Além disso, O Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 alterou a Lei de Diretrizes e Bases para instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio, acompanhar a organização dos currículos do Ensino Médio nas áreas de conhecimento e buscar providências para inserir as outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2013). O Programa de Fomento para implantação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral foi uma das ações propostas pelo Governo Federal para o Ensino Médio.

A unidade escolar precisa estar organizada em suas ações, com o objetivo de instituir espaços, tanto no que se refere ao tempo como no que diz respeito ao ambiente, colaborando com a Formação Humana Integral dos sujeitos atendidos. Relatos de estudos, feitos por teóricos da Educação, vêm mostrando que a união de diversas ações, implementadas de forma articulada, pode colaborar para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na escola.

Em virtude de tais preocupações, a Secretaria do Estado da Bahia, no conjunto das medidas estabelecidas visando a avanços positivos da aprendizagem dos estudantes, apresentou, em outubro de 2016, uma proposta de reorganização do tempo pedagógico nas unidades escolares da rede estadual de ensino a partir do ano letivo de 2017 (ano que

implementou a Educação em tempo Integral na escola pesquisada). Desta forma, o ano letivo, de 200 dias e 800 horas, foi reorganizado em 3 (três) unidades letivas.

Esta reorganização do tempo escolar tem o intuito de fortalecer o ensino aprendizagem, com a valorização dos resultados alcançados pelos estudantes nas atividades avaliativas e com o aprofundamento e a reconstrução da aprendizagem, que precisam ser garantidos. A partir de tais alterações, a reorganização do tempo pedagógico tem como objetivo reestruturar o tempo pedagógico nas unidades escolares da rede estadual de ensino, com base nos princípios definidos no PPP, garantindo a realização de atividades que contribuam para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Esses princípios são a elevação do IDEB, organização do tempo pedagógico do trabalho docente, respeitar as especificidades dos sujeitos, acompanhamento e intervenção no percurso de aprendizagem dos estudantes, uma construção de aprendizagens significativas, garantir que as diretrizes e orientações estejam presentes no trabalho pedagógico realizado, ressignificação do tempo escolar, uma melhor distribuição dos conteúdos e atividades dos diversos componentes curriculares e garantia da carga horária definida na matrizes curriculares de cada componente curricular.

Com isso, a escola também tem a finalidade de fortalecer, atualizar e melhorar a autonomia pedagógica e a organização das escolas, bem como garantir e flexibilizar a organização das atividades, elevar os índices de aprendizagem e melhorar e organizar o tempo pedagógico do estudante. Dessa forma, busca-se promover práticas pedagógicas que favoreçam a reflexão e a interação dos estudantes com outras atividades de natureza cultural, científica, artística, tecnológica, social e política.

Em virtude de tal preocupação e da importância do tema, propomo-nos a pesquisar as práticas pedagógicas e a Formação Humana dos estudantes do Ensino Médio Integral. Buscamos mapear a existência de uma prática pedagógica mais afetiva, que reforce a demanda do “aprender a conviver”, alicerçada no conhecimento e no respeito mútuo, na tolerância, na pluralidade e na harmonia. Segundo Freire (2013, não paginado), especialmente no que diz respeito à prática pedagógica, “[…] não é possível ao (à) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola”. Portanto, a preocupação com a Formação Humana é muito importante a identificação dos pontos positivos e negativos. Desta forma, corrigir o que não está dando certo e ratificar e desenvolver o que está sendo considerado relevante e positivo para à prática pedagógica.

Diante disso, a questão central desse estudo é: **como se configuram as práticas pedagógicas no Programa de Educação Integral (ProEI) com enfoque na Formação Humana de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA?**

Para buscar responder à pergunta da pesquisa, definimos um objetivo geral e três específicos. O objetivo geral desta pesquisa é **mapear os efeitos das práticas pedagógicas de Ensino Integral para a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA.**

Como desdobramento desse objetivo geral, apresentamos os seguintes objetivos específicos:

1. Interpretar a prática pedagógica presenciada pelos estudantes do Ensino Médio de Educação Integral de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA;
2. Verificar as percepções da gestão escolar, da coordenação pedagógica, de professores e de estudantes a respeito de uma prática pedagógica humanizada no Ensino Médio de Educação Integral de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA;
3. Identificar as contribuições da(s) forma(s) de aplicação do conteúdo curricular para a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio Integral de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA.

A fim de alcançar esses objetivos, propomos a realização de um estudo de caso etnográfico na escola escolhida, com a finalidade de analisar a relação professor/estudante e a sua prática em sala de aula, bem como de pesquisar a orientação e os caminhos percorridos para que o estudante tenha uma visão de mundo política e desenvolva a proatividade na construção de seu projeto de vida. A análise do contexto das práticas pedagógicas dos professores, a partir de seus depoimentos, de falas dos estudantes, da gestão e da coordenação pedagógica, bem como da literatura referente ao tema, nortearam esta pesquisa e permitiram a resposta à questão de investigação. Fizemos, então, uma interpretação dos dados com base nos subsídios teóricos relacionados à Formação Humana e à Educação Integral.

Com base nisso, esta pesquisa tem a expectativa de contribuir positiva e significativamente para o crescimento científico, cultural, profissional e a cidadania dos estudantes, por meio de uma investigação específica sobre a efetividade do ProEI. Dessa maneira, almejamos impactar pedagogicamente e socialmente a escola em estudo, além de poder colaborar, também, com outros ambientes escolares. Planejamos disponibilizar o resultado da pesquisa em questão para o corpo docente e a coordenação pedagógica da escola em estudo, bem como para outras escolas que implementem o ProEI, na tentativa de subsidiar

uma prática pedagógica mais humanizada, que prepare os estudantes para a sociedade e seus desafios.

Este trabalho de dissertação está dividido em 3 (três) capítulos. Na introdução, apresentamos os caminhos seguidos para a definição do objeto de pesquisa e justificamos a questão central do estudo deste trabalho, que almeja descobrir de que forma a prática pedagógica tem contribuído para a Formação Humana dos estudantes do ProEI de uma escola pública do município de Vitória da Conquista–BA.

No primeiro capítulo, trilhamos o caminho do percurso metodológico da pesquisa, norteada pelo estudo de caso etnográfico. A seguir, apresentamos o espaço da realização da pesquisa e os sujeitos colaboradores e finalizamos o capítulo com a exposição das etapas e dos instrumentos de geração de dados, em que explicamos os passos seguidos para a realização das discussões, entrevistas e questionários, por meio dos quais acessamos os depoimentos dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

No próximo passo, o segundo capítulo, abordamos discussões teóricas sobre as temáticas que formam o objeto de estudo — Formação Humana, Prática Pedagógica e Educação Integral —, com base em teóricos clássicos da educação e em teses, dissertações, monografias e artigos acerca desses assuntos. Portanto, nesse capítulo, realizamos a interpretação do objeto de pesquisa, com base em reflexões teóricas dos autores que produziram conhecimentos sobre esses temas ao longo dos anos.

No terceiro capítulo, apresentamos a interpretação dos dados, correlacionado aspectos teóricos com as falas dos sujeitos, extraídas dos diálogos, entrevistas e questionários. Além disso, discutimos como os passos da pesquisa colaboraram para a reflexão da prática pedagógica dos sujeitos mediante narrativas e novas sessões de diálogo, contextualizando o capítulo metodológico. A interpretação dos dados tem o propósito de mapear os efeitos das práticas pedagógicas de Ensino Integral para a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA, analisando assim, se há uma prática pedagógica humanizada, em que os professores sejam mais críticos e reflexivos e busquem construir uma docência mais significativa, munidos de estratégias, leituras, pesquisas e metodologias.

Por fim, realizamos as nossas considerações finais, com a expectativa de que fizemos um trabalho responsável e com a contribuição necessária por parte da escola e da população em questão, mesmo sabendo que tratar de prática pedagógica é um dos pontos mais delicados na educação.

1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Toda pesquisa necessita de um caminho a ser trilhado e seguido, de acordo com as expectativas e configurações criadas pelo pesquisador, em constante diálogo com o objeto de estudo. Os erros e acertos, as expectativas e frustrações, durante todo o percurso, influenciam nas tomadas de decisões e na condução do percurso, que conclui com a interpretação do que está sendo estudado.

O desenrolar de uma pesquisa em Educação precisa da organização de ideias, das perspectivas e dos conhecimentos tanto teóricos quanto práticos para a elaboração de um novo conhecimento, a partir dos resultados dos dados da pesquisa. Fazem-se necessárias, para isso, a comparação e a reflexão sobre discussões de diversos autores, articuladas à análise de dados e documentos. Nesse sentido, acentuar as estratégias de investigação em um ambiente escolar "[…] é acreditar que um dos desafios lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo em sua realização histórica" (LÜDKE; ANDRÉ, 2005, p. 5).

A reflexão sobre a prática pedagógica se percebe essencial ao professor, para que a educação seja significativa: "é práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo" (FREIRE, 1974, p. 77). Com base nisso, o presente trabalho está calcado em uma pesquisa qualitativa etnográfica com estudo de caso. A pesquisa será realizada a partir da investigação e da análise de questionários e de entrevistas, tanto individuais quanto coletivas, assegurados pelo Comitê de Ética, na perspectiva de investigar os efeitos das práticas pedagógicas na Formação Humana de estudantes do Ensino Médio Integral de uma escola pública do município de Vitória da Conquista–BA. Portanto, por meio das observações e dos registros de atividades, anotações de campo pela pesquisadora e da produção de dados durante o período da pesquisa, serão definidas as características etnográficas do grupo em estudo.

1.1 O estudo de caso etnográfico como metodologia da pesquisa

Este trabalho adota uma abordagem metodológica qualitativa, visto que buscamos a observação de fenômenos humanos, levando em conta as práticas sociais e os significados atribuídos pelos sujeitos a cada ação exercida de forma individual ou coletiva. Conforme Triviños (1987), as pesquisas dessa abordagem entendem que o seu resultado é a inter-relação entre o indivíduo e o meio em que está inserido. Devido a isso, optamos por essa

metodologia, com o interesse em desvelar as rotinas do ambiente escolar que, na maioria das vezes, passam de forma despercebida pelos seus atores.

Portanto, com base em Triviños (1987), podemos definir esse tipo de pesquisa como subjetiva, exploratória, avaliativa e apreciativa. Segundo Triviños (1987, p. 120), a "pesquisa qualitativa tem suas raízes nas práticas desenvolvidas pelos antropólogos, primeiro e, em seguida, pelos sociólogos em seus estudos sobre a vida em comunidades", o que indica poder se valer de diferentes abordagens. Dentre essas abordagens, considerando que não serão utilizadas metodologias estatísticas para a realização desta pesquisa, selecionou-se a etnografia do cotidiano, que, de acordo com Sarmento (2011), busca realizar, de forma dedutiva, a análise da escola e do cotidiano dos estudantes, observando como se caracteriza a escola, quais são os elementos específicos dessa escola e como eles se articulam. Diante disso, nesta pesquisa, será realizado um estudo de caso etnográfico, que trabalha na perspectiva de analisar as regras, diretrizes e bases da escola.

Ratificamos, então, que esta pesquisa está embasada no campo metodológico da etnografia, que

> Apesar de ter sido desenvolvida como uma maneira de estudar sociedades de pequena escala, tradicionais e iletradas de reconstruir suas tradições culturais, a etnografia é praticada hoje em todos os tipos de condições sociais. Em qualquer situação, os etnográficos se ocupam basicamente das vidas cotidianas rotineiras das pessoas que eles estudam (AGROSINO, 2009, p. 31).

Embora a base conceitual e metodológica da etnografia advenha da Antropologia, seus princípios vêm sendo aplicados na Educação. No entanto, nessa área, não se prioriza o longo prazo de observação, bastante comum nas pesquisas etnográficas tradicionais, mas a multiplicidade de instrumentos aplicados para interpretar a cultura escolar. A escola é um ambiente de coletividade e pluralidade de comportamentos; por isso, destacamos a necessidade de uma investigação mais atenta, com a perspectiva de conhecer seus sujeitos e suas ações, além da possibilidade de uma intervenção social. Percebemos, com isso, a necessidade da pesquisa qualitativa nos ambientes escolares, a fim de analisar a interação entre professor/aluno e vice-versa. Nesta pesquisa, especificamente, trata-se de alunos egressos da instituição, caracterizados como os estudantes da primeira turma de Ensino Médio Integral, do período de 2017,2018 e 2019.

No que se refere à metodologia qualitativa com procedimentos etnográficos, ressaltamos que, em sua geração de registros, não há uma separação entre as fases iniciais de

planejamento, observação e as fases posteriores de coleta e análise dos dados. Todo e qualquer registro durante a pesquisa é um dado. Dessa forma, segundo Bortoni-Ricardo (2017, p. 41), o pesquisador, em especial, o etnógrafo, que se propõe a interpretar as ações que têm lugar em uma escola ou sala de aula, começa o seu trabalho respondendo às seguintes perguntas:

1. O que está acontecendo aqui?
2. O que essas ações significam para as pessoas envolvidas nelas? Ou seja, quais são as perspectivas interpretativas dos agentes envolvidos nessas ações?

Ainda segundo Bortoni-Ricardo (2017, p. 42), "é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos". Ratificamos, assim, que o objetivo da pesquisa qualitativa etnográfica é desvendar o que não está visível dentro do ambiente escolar, identificando processos que muitas vezes estão na rotina e acabam ficando ocultos para os sujeitos que deles participam.

Vale a pena ressaltar, em nossa pesquisa, a definição de estudo de caso, discutida por Manuel Jacinto Sarmento (2011), no capítulo de livro *O Estudo de Caso Etnográfico em Educação*. Sarmento (2011) explica, com base em Wolcott (1992), que o desenvolvimento dos estudos organizacionais em geral e dos estudos organizacionais da escola, em específico, estão relacionados ao uso do "estudo de caso" como recurso metodológico legítimo, o qual podemos definir como um formato metodológico predominante. Embora esta pesquisa priorize o estudo de caso, o que podemos perceber é que esse formato apresenta maleabilidade suficiente para que, sendo utilizado de forma singular, possa permanecer como condução na base de alguns dos mais importantes auxílios para o estudo das escolas e demais organizações sociais.

De acordo com Sarmento (2011), o estudo de caso pode ser definido como "o exame de um fenômeno específico, tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição, ou um grupo social" (MERRIAN, 1988, p. 9 *apud* SARMENTO, 2011, p. 1) ou como "uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto real de vida, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes" (YIN, 1994, p. 13 *apud* SARMENTO, 2011, p. 1). Sarmento (2011) explica que as definições citadas consideram que o que define o estudo de caso é a natureza singular do objeto de incidência da investigação, e não o seu modo operatório, visto que ele visa a conhecer globalmente uma pessoa, acontecimento ou organização.

Lüdke e André (2005) afirmam que o estudo de caso é o estudo de um caso, que está sempre definido, ou seja, quando queremos estudar algo ímpar, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso. Um caso é único, tem suas peculiaridades, o que o diferencia dos outros, mesmo que posteriormente venham a ficar notórias algumas semelhanças com outros casos ou situações. Ainda de acordo as autoras, um estudo de caso possui 7 (sete) características que se sobrepõem às características gerais da pesquisa qualitativa:

> 1. visam à descoberta: a compreensão de um caso exige que o pesquisador fique sempre atento a novos elementos e que busque novas indagações e respostas ao longo do processo de pesquisa;
> 2. enfatizam a "interpretação em contexto": o estudo deve levar em conta o contexto em que ele se situa, na medida em que o caso está estreitamente ligado à situação específica;
> 3. buscam retratar a realidade de forma completa: o estudo deve revelar a multiplicidade de dimensões presentes na determinada situação, que possui uma complexidade natural e inter-relações entre seus componentes;
> 4. usam uma variedade de fontes de informação: o pesquisador deve coletar dados em momentos diferentes, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes;
> 5. permitem generalizações naturalísticas: os resultados de um estudo de caso podem ser estendidos naturalmente a outras situações similares, isto é, um sujeito-leitor pode associar os dados encontrados com dados que são frutos das suas experiências pessoais;
> 6. procuram representar os diferentes pontos de vista presentes numa situação social: a realidade pode ser vista sob perspectivas diferentes, e o pesquisador deve retratá-las com fidedignidade;
> 7. utilizam uma linguagem científica mais acessível: os relatórios possuem um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições. (LÜDKE; ANDRÉ, 2005, p. 18-21).

A presente pesquisa, portanto, é classificada como um estudo de caso etnográfico porque procura abarcar e desvendar as peculiaridades e subjetividades de um determinado grupo e espaço — no caso desta pesquisa, o grupo consiste em estudantes egressos que formaram a primeira turma de Ensino Médio Integral de uma escola pública do município de Vitória da Conquista–BA — a partir das complexidades e particularidades dos atores inseridos no contexto. Esse trabalho se dá por meio de entrevistas, questionários, observações e narrativas orais ou escritas dos participantes. Na perspectiva dessa análise , o intuito de se respaldar na abordagem da estudo de caso etnográfico é de auxiliar e dar veracidade à pesquisa em andamento, estudando e entendendo as singularidades de uma escola pública de Ensino Médio Integral do município de Vitória da Conquista–BA, como citado anteriormente, a qual caracterizamos na seção a seguir.

1.2 O espaço da realização da pesquisa

A Escola A foi inaugurada no dia 4 de maio de 1999, no município de Vitória da Conquista–BA, funcionando, naquele período, no segmento de Ensino Médio (EM), intitulado de Formação Geral. A escola ofertava a 1ª, a 2ª e a 3ª série, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Em dezembro de 2016, a escola deparou-se com uma mudança repentina em sua modalidade de ensino, deixando de ser uma escola de Ensino Médio Regular e passando a ser uma escola de Ensino Médio Integral, por meio do ProEI. A gestão e toda a comunidade escolar foram surpreendidas com tal notícia, pois o ano de 2017 já seria iniciado com a nova modalidade (BAHIA, 2016). A mudança ocorreu, a princípio, na 1ª série e foi implantada, gradativamente, durante três anos, de modo que, atualmente, envolve todas as séries de Ensino Médio. As primeiras turmas do ProEI, das quais os sujeitos desta pesquisa participaram, concluíram o Ensino Médio em dezembro de 2019.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) define a identidade política e pedagógica das unidades escolares nos âmbitos humanos, científicos e profissionais, bem como as concepções pedagógicas e as orientações metodológicas e estratégicas para o ensino-aprendizagem e sua avaliação. Segundo Veiga (2003, p. 279), o PPP é "[…] uma ação emancipatória, democrática e direcionadora", que apresenta a identidade da escola — sua identidade sociocultural, coletiva, despadronizada — e sempre está em movimento, caminhando junto com os aspectos pedagógicos, políticos e tantas outras necessidades da escola. O PPP da escola analisada está em processo de transição, uma vez que a modalidade de ensino foi alterada paulatinamente a partir do ano de 2017.

Em entrevista cedida no primeiro encontro com a escola, em setembro de 2021, a coordenação da instituição relatou que, com o ProEI,

> A carga horária mudou completamente; os alunos aumentaram o tempo de permanência na escola, com 9h/aula diariamente; extensão da CH das disciplinas; inclusão de disciplinas específicas do Programa, como Projeto de Vida, Iniciação Científica e Humanidades; aluno tendo direito a três refeições na escola, um processo muito importante para alunos em situação de vulnerabilidade social — não sei se seria o caso desta escola —; novas disciplinas e aumento da carga horária de Português e Matemática (informação oral).

O projeto tem o conceito de educação integral voltado para o desenvolvimento completo do indivíduo, em todas as potencialidades humanas, sendo necessário integrar tempos e espaços que contem com a participação de diversos meios sociais no processo educativo. Vale ressaltar que a educação integral não se limita ao espaço escolar nem se apoia exclusivamente no professor, visto que esse processo de aprendizagem implica uma diversidade de experiências vivenciadas pelos indivíduos em atividades desenvolvidas em tempo integral.

Atualmente, a instituição é formada por um quadro pedagógico de 32 (trinta e dois) professores efetivos e 2 (dois) professores substitutos, em regime de contrato pelo REDA (Regime Especial de Direito Administrativo), e coordenação pedagógica, que contou, em outros momentos, com o apoio da articulação do Tempo Integral. A escola possui um quadro administrativo composto pela Gestão Escolar (um gestor e uma vice-diretora), 1 (uma) Secretária, 1 (uma) Bibliotecária e funcionários de apoio. Segundo o Gestor, a escola sempre foi bem servida de 14 (quatorze) funcionários de apoio, como merendeiras, porteiro, jardineiro, zeladoras e pessoal de apoio para manter a disciplina nos pátios e corredores da instituição, principalmente nos momentos de servirem as refeições, como o lanche e o almoço. É importante destacar esse último fator, visto que estamos retratando uma escola de tempo integral, onde os estudantes fazem 3 (três) refeições por dia dentro do ambiente escolar. Com o ProEI, as atividades iniciam às 7h20min e encerram às 16h. Dentro dessa carga horária, há momentos de intervalo para o lanche matutino, o almoço e o lanche vespertino.

A escola em questão tem uma arquitetura vertical, com muitas grades em seu entorno, apresentando uma boa estrutura física: nova, atual, com salas de aula arejadas e pátios arejados, o que torna o ambiente acolhedor. Além disso, o espaço está lindamente emoldurado por um jardim bem cuidado e por uma quadra esportiva atrativa e bem estruturada para os seus estudantes. Apesar disso, é notório que a instituição não estava pronta nem foi planejada para ser uma escola de Educação Integral.

Como houve um aumento no tempo de permanência dos estudantes na escola, eles precisavam de um pouco mais de “liberdade” e conforto. No período de implantação do ProEI, a quadra poliesportiva estava em processo de reforma, a qual durou cerca de 5 (cinco) anos, fator que implicou fortemente as aulas de Educação Física e a interação e o convívio dos estudantes. Desse modo, todo e qualquer movimento fora da sala de aula acontecia somente no pátio da escola, inclusive as refeições, o que implicava diretamente o bom andamento das aulas, pois era grande a aglomeração de estudantes, que, por serem adolescentes cheios de

energia, faziam bastante barulho. No período de implantação do programa, a escola não estava estruturada com refeitório; então, os estudantes se alimentavam com os pratos nas mãos (incialmente, trazidos por eles de suas casas, pois a escola não estava munida de pratos e talheres) e se espalhavam pelas rampas e pátios da escola, já que não havia mesas e cadeiras para se sentarem e se alimentarem. Posteriormente, houve uma tentativa de que as refeições fossem feitas nas salas de aula, o que também não deu certo.

Como já comentamos, essa situação é extremamente desconfortável para uma escola, em especial para uma instituição com a modalidade de Educação em Tempo Integral, na qual os estudantes passavam 9 horas diárias, convivendo com a inconveniência de exercerem suas atividades físicas no refeitório ou no estacionamento da escola. Portanto, salientamos que essa primeira turma do ProEI serviu de "cobaia" para que o cenário fosse mudando e, de forma gradativa, a escola se estruturasse para receber os novos estudantes do Ensino Médio Integral. Diante disso, vale ressaltar que a necessidade de espaços planejados para uma jornada ampliada é um dos desafios para a Educação Integral. Dilatar o espaço escolar é transformá-lo em um espaço para novas aprendizagens, o que constitui um ponto fundamental para a implantação de uma proposta de integralização da educação em tempo integral. Para isso, a escola deve ser um espaço no qual os estudantes, professores e demais profissionais da educação estejam diariamente preparando e desenvolvendo suas atividades, com a finalidade primeira de educar e formar estudantes/cidadãos dentro de uma integralidade.

Hoje, podemos afirmar que o espaço físico se encontra mais bem estruturado, com a quadra poliesportiva pronta, coberta, com iluminação adequada e estrutura favorável para a atividade física e a interação dos estudantes. Vale ressaltar que a escola proporciona à comunidade externa o uso da quadra em turnos opostos ao horário de aula dos estudantes da instituição, bem como do auditório, o qual é bem-equipado e confortável. Essas ações contribuem bastante para que a escola não se restrinja aos seus muros e estabeleça uma relação de interação com a sociedade e principalmente com a comunidade em seu entorno. O refeitório encontra-se completamente equipado de mesas e cadeiras para os estudantes, assim como de carrinhos com bandejas aquecidas para servirem o almoço e as demais refeições. A cozinha, por sua vez, é equipada de panelas, eletros industriais e fogões. Além disso, a escola dispõe do quadro de funcionários necessário para o bom funcionamento dos momentos de refeição, como merendeiras e ajudantes de cozinha, para a confecção das refeições e ajuda na hora de servir. Importante salientar que há funcionários de apoio responsáveis por organizar a fila e, ainda, um cuidado especial com os talheres (sem lâmina cortante, para que não sejam usados como arma branca).

A mudança chegou e, com ela, vieram as adaptações, a convivência com o novo, a alteração de carga horária, novas disciplinas, bem como as possíveis mudanças comportamentais. Destacamos que, infelizmente, não houve nenhuma preparação para a implementação do ensino integral na escola, e todos os gestores tiveram que aderir à nova modalidade sem nenhum tipo de capacitação. Portanto, a escola teve que se adaptar ao novo perfil, com a construção de um refeitório e mudanças nos acessórios e mobiliários, ou seja, com uma transformação no ambiente, para melhor acolher seus estudantes de forma integral, haja vista o longo tempo de permanência na instituição. Todas as mudanças — físicas, pedagógicas e institucionais — foram acontecendo de forma gradativa e a médio prazo.

Para que a Educação Integral ocorra de forma efetiva, é necessário trabalhar, com muita responsabilidade, o projeto político pedagógico, a formação de seus agentes, a infraestrutura e os meios para sua implementação. Portanto, a participação do corpo docente, discente e da comunidade em seu entorno são essenciais para ampliar os tempos e os espaços de formação desses estudantes, pois, como passarão mais tempo dentro do ambiente escolar, o espaço deverá estar apropriado para acolhê-los.

Teixeira (2007) nos mostra que, embora importante, a existência de infraestrutura física e de equipamentos didático-pedagógicos adequados à educação de tempo integral não é suficiente para assegurar um processo de ensino-aprendizagem condizente com a formação integral das crianças e dos adolescentes. Deve haver, além da estrutura física e da preocupação com a aprendizagem, um olhar especial para a humanização e a interação, uma vez que a escola não se resume a conteúdo, as inter-relações pessoais também são de grande valia. Por isso, apresentamos, a seguir, uma exposição sobre os sujeitos colaboradores da pesquisa.

1.3 Os sujeitos colaboradores da pesquisa

O ponto de vista e as opiniões dos sujeitos envolvidos na pesquisa são de extrema importância para a sua realização, considerando que os sentidos atribuídos pelo sujeito a determinado objeto são necessários para uma abordagem qualitativa. Nesse sentido, Triviños (1987) aponta que os sentidos se revelam por meio das produções verbais dos sujeitos envolvidos em determinados contextos e que comandam as ações que se realizam.

Desse modo, considerando que esta investigação pretende interpretar a prática pedagógica e a Formação Humana de estudantes do ProEI (Programa de Educação Integral) de uma escola pública do Ensino Médio de Vitória da Conquista–BA, a pesquisa foi feita com

o corpo docente, estudantes egressos, gestão escolar e coordenação pedagógica da escola apresentada na seção anterior.

As professoras entrevistadas, que são sujeitos desta pesquisa, participaram da implementação do ProEI nessa instituição e permanecem lecionando na escola, assim como o gestor e a coordenadora pedagógica. Dessa forma, a prática pedagógica atual poderá ser correlacionada com a prática dos anos de 2017, 2018 e 2019, além de as docentes poderem nos relatar as mudanças positivas e negativas que a escola sofreu ao longo desses anos.

Já os estudantes que foram selecionados para a pesquisa pertencem às primeiras turmas de Ensino Médio do ProEI, cursado no período de 2017 a 2019. Essas turmas foram selecionadas por terem sido as pioneiras na escola em estudo, passando pelo processo de adaptação do Ensino Médio Regular para o Integral, e por terem vivenciado as particularidades de adaptação à nova modalidade.

O critério para a escolha dos sujeitos foi selecionar estudantes com origens e histórias de vida diferentes. Alguns desses estudantes concluíram o Ensino Fundamental em uma escola pública onde ficaram sem aulas de Português e Matemática e foram acolhidos pela escola pesquisada, que colocou todos os estudantes que estavam com essa lacuna em uma mesma turma, com o intuito de executar uma prática pedagógica específica, a fim de amenizar tal prejuízo. Outros estudantes vieram de outras cidades e residiam em Vitória da Conquista sem os pais. Além disso, uma das estudantes estudava originalmente em uma escola particular, da qual saiu por motivos pessoais.

Tais sujeitos deram corpo à nossa pesquisa e tiveram uma predominante e importante contribuição, por meio de suas narrativas, contribuindo com a idoneidade e a credibilidade ao trabalho em questão. Para não fugir da ética e prezarmos pelo sigilo da pesquisa e dos nomes dos participantes, criamos nomes fictícios para os atores. Porém, esses estudantes egressos, como todo e qualquer sujeito, são formados por suas particularidades e singularidades, o que nos leva a fazer sua caracterização particular a seguir.

Estudante Ana: A estudante, hoje com 20 anos, é natural do município de Vitória da Conquista. Foi estudante de escola privada durante a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e cursou o Ensino Médio Integral na escola pesquisada. Sua escolha por essa instituição ocorreu por alguns motivos particulares, que a fizeram se desvincular da escola anterior, e pela credibilidade da escola que escolheu para cursar os 3 (três) anos de EM. Hoje, é estudante de Odontologia da Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR) e não trabalha, apenas estuda.

Estudante Augusto: O estudante, também com 20 anos de idade atualmente, é do município de Presidente Jânio Quadros–BA, localizado a 120 km de distância do município de Vitória da Conquista. Foi estudante de escola privada e pública e cursou o Ensino Médio Integral na escola em estudo. Sua escolha por essa instituição de seu por acreditar que a vinda para o município de Vitória da Conquista poderia lhe proporcionar uma melhor formação. Além disso, o estudante queria estudar em uma escola pública. Augusto residiu na cidade, durante todo o EM, sem seus pais, visto que veio somente para estudar, mas continua morando em Vitória da Conquista até os dias atuais. Hoje, é estudante universitário do Curso de Biomedicina, pelo Prouni, na Universidade de Tecnologia e Ciência (UNIFTC) e não trabalha, apenas estuda.

Estudante Guilherme: O estudante é do município de Vitória da Conquista e, hoje, está com 20 anos de idade. Fez o Ensino Fundamental II em uma escola pública e foi cursar o Ensino Médio Integral na escola em estudo. Toda a sua classe de Ensino Fundamental foi matriculada na instituição, por acreditar na responsabilidade de um trabalho de base com essa turma, que chegou ao Ensino Médio com um déficit de letramento e de matemática notável, o que tornou necessária a criação de uma turma especial para acolher esses estudantes. Atualmente, Guilherme trabalha em um supermercado de Vitória da Conquista e não está cursando nenhum curso universitário.

Estudante José: O estudante tem, atualmente, 20 anos e é natural do município de Vitória da Conquista. Sempre foi estudante de escola pública. Assim como Guilherme, fez parte da turma especial criada, na escola investigada, para os discentes que vieram com déficit de letramento e de matemática de uma mesma instituição de Ensino Fundamental. Hoje, José é estudante do Curso de Licenciatura em História, na UESB, *campus* de Vitória da Conquista e trabalha em uma faculdade particular na cidade.

Estudante Luciano: O estudante é do município de Encruzilhada–BA, que fica situada a 92 km de distância do município de Vitória da Conquista, e está, hoje, com 20 anos de idade. Foi estudante de escola privada e pública e cursou o Ensino Médio Integral na escola em estudo. Sua escolha por essa instituição ocorreu pelos mesmos motivos de Augusto: acreditava que a vinda para o município de Vitória da Conquista possibilitaria uma melhor formação em uma escola pública. Luciano também residiu na cidade, durante todo o EM, sem seus pais, pois veio somente para estudar. No entanto, continua residindo em Vitória da Conquista até os dias atuais, onde é estudante universitário do Curso de Engenharia Agronômica na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O estudante já está trabalhando em sua área, como empreendedor.

As professoras, a gestão e a coordenação pedagógica que participaram dessa pesquisa, assim como os demais sujeitos, também têm suas peculiaridades e contribuíram, de forma elementar, com suas narrativas, para o êxito desta pesquisa. Assim como os nomes dos estudantes, utilizamos para os demais sujeitos nomes fictícios, preservando também o sigilo e a ética. A seguir, apresentamos cada um desses sujeitos.

Gestor João: O Professor João tem 36 anos de idade e está gestor dessa instituição desde o ano de 2014. Sua formação acadêmica é na área de História, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), além de ser especialista em Gestão Escolar, também pela UESB. Atuou como professor de História por 3 anos e atua como gestor há 13 anos. João é filho do Município de Vitória da Conquista, onde sempre esteve envolvido e comprometido com a Educação Pública. A mudança de Ensino Médio Regular para o ProEI na escola pesquisada ocorreu durante sua gestão como diretor, o que fez com que o professor João caminhasse a passos lentos, dentro de suas possibilidades, para conseguir estruturar a escola para a nova modalidade de ensino. O sujeito relata que pôde contar com os atores envolvidos em tal cenário, que, com discernimento, sabedoria e responsabilidade, estruturaram a escola para atender ao seu público-alvo. João ressalta que continua na busca de estar sempre evoluindo e melhorando o ambiente escolar, tanto no que se refere ao espaço físico, quanto no que diz respeito a equipamentos e recursos humanos.

Coordenadora Pedagógica Isabela: A pedagoga Isabela, nascida no município de Vitória da Conquista, é graduada em Pedagogia pela Faculdade Frassinteti, em Recife-PE, e pós-graduada em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas Simonsen, no Rio de Janeiro-RJ. Isabela faz parte da coordenação pedagógica dessa escola desde o ano de sua inauguração, em 1999, e tem experiência em educação na escola pública e privada.

Professora Alana: A professora está com 37 anos, é graduada em Biologia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e é Mestre em Genética, também pela UESB. Leciona há 15 anos no Ensino Médio, sendo a maior parte desses anos na instituição pesquisada. Portanto, a professora esteve presente na implantação do ProEI e leciona na escola até os dias atuais.

Professora Flávia: A professora está com 48 anos, é graduada em Matemática pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e é Mestre em Matemática, cursou o Mestrado Profissional em Matemática, também pela UESB. Flávia leciona há 24 anos no Ensino Médio, sendo a maior parte desses anos na instituição em estudo. A professora também esteve presente na implantação do ProEI e leciona na escola até os dias atuais.

Professora Lúcia: A professora, que está com 51 anos, é graduada em Letras e Direito pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e é Mestre em Direito pela mesma instituição. Leciona há 29 anos na Educação Básica, sendo 7 anos no Ensino Médio, especificamente na escola investigada, estando presente no período de implantação do ProEI e lecionando na escola até os dias atuais.

Professora Mara: A professora está com 52 anos, é graduada em Biologia pela Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB) e especialista em Meio Ambiente pela mesma universidade. Leciona há 31 anos no Ensino Fundamental e Médio. A professora Mara também esteve presente na implantação do ProEI e aposentou-se recentemente.

1.4 Os instrumentos e as etapas de geração de dados

Com o objetivo de produzir os dados para esta pesquisa, foram aplicados questionários, uma técnica composta de questões escritas, em que o público a ser pesquisado — corpo docente, estudantes egressos, gestão e coordenação pedagógica da escola em questão — responde perguntas relacionadas à prática pedagógica realizada na instituição. O questionário, como salienta Gil (1999), nos proporciona respostas a diversos aspectos da realidade, tanto em relação ao que foi vivido no passado como ao que está acontecendo no cotidiano.

Essa técnica foi escolhida pelo fato de proporcionar maior agilidade e veracidade da pesquisa, visto que os sujeitos tiveram um prazo para devolver os questionários respondidos. Além disso, há uma maior facilidade para a pessoa questionada, que tem o conforto de responder com calma, sem "constrangimento" ou timidez e com um espaço de tempo maior. Os questionamentos podem abordar as ações, as subjetividades, os comportamentos e neste caso, a prática pedagógica aplicada. Nesta pesquisa, especificamente, os questionários foram elaborados na plataforma *Google Forms* e disponibilizados aos sujeitos por meio do *WhatsApp*, como explicamos posteriormente.

Além disso, serão utilizadas entrevistas, que são uma técnica bastante importante para a pesquisa qualitativa, pois nem sempre as informações são extraídas de relatos bibliográficos e questionários. A entrevista, assim como o questionário, é um instrumento fundamental na pesquisa qualitativa, pois o pesquisador fica munido de informações com mais detalhes do comportamento vivido pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Na figura 2, mostramos as etapas seguidas até então para a produção dos dados da pesquisa.

Figura 2 — Etapas metodológicas da pesquisa

Fonte: Elaboração própria

Os primeiros contatos com os alunos foram feitos de forma virtual, por meio de redes sociais e reuniões no *Google Meet*. Esse contato foi mantido por grupo no *WhatsApp*, mas posteriormente tivemos encontros presenciais. Com a coordenação e a gestão escolar, fizemos contato presencial em abril de 2021 e, em outubro de 2021, com as professoras que participam da pesquisa.

Em função de a pesquisa ser realizada com estudantes egressos, a primeira turma do Programa de Educação Integral da instituição pesquisada, o primeiro contato foi feito por meio de redes sociais. Em outubro de 2021, realizamos o primeiro contato virtual com esses estudantes, também em virtude do período pandêmico causado pela covid-19. Alguns desses estudantes faziam parte das minhas[2] redes sociais, o que facilitou o contato e possibilitou uma ótima recepção, repleta de diálogo e empatia.

Formamos um grupo virtual no *WhatsApp*, eu e os 6 (seis) estudantes, com um reencontro nostálgico, simpático e acolhedor, no qual foi apresentada a proposta do grupo e o seu objetivo. Na ocasião, foi apresentado um breve relato sobre a entrada no PPGEd, o tema e o objeto de estudo dessa pesquisa. Então, os sujeitos trocaram informações sobre o que cada um está fazendo atualmente — como mostramos acima, a maioria dos estudantes egressos são, hoje, universitários, com exceção de 1 (um), que trabalha no comércio. Notamos, nesse reencontro, as diferenças físicas e comportamentais apresentadas pelos estudantes egressos: aqueles adolescentes, hoje, são jovens cheios de vida, mais ativos e responsáveis, mas continuam com o semblante da juventude a da busca pelos sonhos.

A partir desse primeiro momento, descontraído e informal, demos início à nossa "aproximação", o primeiro passo para a colaboração do levantamento de dados para essa pesquisa. Com a proposta de deixá-los bem à vontade e sem a insegurança de acharem que

[2] Mais uma vez, o uso da primeira pessoa do singular se refere a um relato pessoal da pesquisadora.

serão constantemente avaliados, por estarem fazendo parte de um grupo com a "professora" — hoje, na condição de ex-professora —, fizemos a primeira pergunta ao grupo: "O que você entende por Prática Pedagógica Humanizada?" Instruímos os estudantes[3] sobre a possiblidade de responderem ao questionamento por mensagem escrita, por mensagem de voz ou até mesmo por vídeo chamada, no próprio grupo ou de forma privada. Buscamos, com isso, que os sujeitos respondessem à pergunta da maneira que eles se sentissem mais confortáveis, para que fosse evitado qualquer tipo de constrangimento. Antes de o questionário ser disponibilizado, realizamos um encontro pelo *Google Meet* com os sujeitos, explicando sobre a prática pedagógica humanizada e o objetivo da pesquisa e esclarecendo dúvidas levantadas por eles.

No mês de maio de 2022, realizamos, na escola, uma roda de conversa presencial com os estudantes, a fim de estabelecer um contato físico e dar continuidade à discussão sobre a Prática Pedagógica Humanizada na instituição. Nesse momento, estavam presentes os estudantes Ana, Augusto, José e Luciano, apenas o estudante Guilherme não pôde comparecer. Todos comentaram sobre seu Projeto de Vida, relatando os passos seguidos após a finalização do Ensino Médio e suas perspectivas de carreira profissional e mercado de trabalho. Mediamos a conversa com os sujeitos, que destacaram as mudanças positivas ocorridas no espaço físico da escola desde o início da implantação do ProEI e reiteraram os comentários feitos virtualmente a respeito da Prática Pedagógica Humanizada. Registramos esses dados por meio de anotações feitas no momento da roda de conversa.

O primeiro contato com a escola estudada, numa conversa com gestão e coordenação e, posteriormente, com as docentes, ocorreu de forma presencial. Na ocasião, explicamos o teor da pesquisa e solicitamos, de forma responsável e com todos os documentos exigidos pelo Comitê de Ética, a sua autorização pela instituição, que aprovou a realização da pesquisa. Assim, em fevereiro de 2022, aplicamos o questionário à gestão, à coordenação pedagógica e às professoras da escola investigada. O seu envio também se deu de forma virtual, por meio do *WhatsApp*, e todos os sujeitos envolvidos na pesquisa responderam ao questionário.

Para obtermos dados mais detalhados, nos meses de setembro e outubro de 2022, realizamos entrevistas com seis sujeitos — as professoras Alana, Flávia, Lúcia e Mara, a coordenadora pedagógica Isabela e o gestor João —, com o intuito de comparar as suas

---

[3] Embora os sujeitos sejam egressos do Ensino Médio Integral, continuamos usando o termo "estudantes" para nos referir a eles, pois, com exceção de 1 (um), os demais permanecem na condição de estudantes (agora universitários).

perspectivas a respeito do ProEI ao longo desses cinco de anos de aplicação. Inicialmente, não planejamos entrevistar a gestão, mas sentimos a necessidade de uma visão mais administrativa sobre o desenvolvimento do Programa, de modo a complementar os dados do setor pedagógico. As entrevistas foram realizadas individualmente nos dias de Aula Complementar (AC) de cada docente e em um terceiro dia, no caso da coordenação e da gestão. Esses dados foram registrados por meio de gravações em áudio, que foram transcritas posteriormente.

A entrevista com as professoras teve o objetivo de promover uma discussão a respeito de sua prática pedagógica e seus planos de curso, levando em consideração a Formação Humana. Para isso, baseamo-nos nas seguintes perguntas: 1. Você acha que em seus planos de aula e/ou de curso estão inseridos conteúdos que irão trabalhar a Formação Humana do estudante? De que forma? 2. Você procura correlacionar o conteúdo trabalhado em sala de aula com a vida cotidiana do seu estudante? De que forma? 3. Como você esteve na implantação da Educação Integral nesta instituição, você consegue perceber e relatar mudanças nesse período de 2017 a 2022? 4. Você acredita que os projetos da escola contribuem para o desenvolvimento da Formação Humana do estudante? De que forma? Pode exemplificar os projetos da escola? 5. Você acredita que uma prática pedagógica humanizada deve e pode ser trabalhada em todas as disciplinas ou deve ser trabalhada apenas nas disciplinas específicas, como Projeto de Vida, e nas disciplinas da área de Humanas?

As entrevistas com a coordenação pedagógica e a gestão, por sua vez, tiveram o objetivo de comparar as percepções de docentes e da coordenação acerca da Formação Humana no ProEI, além de avaliar como ocorre a execução do planejamento pedagógico, feito em conjunto com a gestão. Para isso, reformulamos as questões 1 e 2: 1. Você acha que, nos planos de aula e/ou de curso dos professores, estão inseridos conteúdos que irão trabalhar a Formação Humana do estudante? 2. Você percebe que os professores correlacionam o conteúdo trabalhado em sala de aula com a vida cotidiana do seu estudante? As questões 3, 4 e 5 foram as mesmas aplicadas aos professores.

A data de cada entrevista teve como critério para ser realizada a disponibilidade dos sujeitos. Por isso, cada professor foi entrevistado em seu dia de AC, a fim de que não o tirássemos da sala de aula, e a coordenadora foi entrevistada em um momento em que não estivesse acompanhando o professor na AC. A entrevista com o gestor, por sua vez, foi realizada no mesmo dia da entrevista com a coordenação, para que as informações fossem complementadas.

Ao concluir a pesquisa, os dados serão tabulados e deixados à disposição da instituição em análise, como também de outras instituições que adotam o ProEI, com o objetivo de fazer

com que o público investigado, especialmente o corpo docente e a gestão escolar, analise e perceba as necessidades ou não de possíveis mudanças em suas práticas.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Entende-se que a educação é pauta constante e pertinente no cotidiano daqueles que se envolvem direta ou indiretamente na sua efetivação, visto que sua ausência ou presença repercute na vida das pessoas. Em seu livro *Escola e Democracia*, Dermeval Saviani (2008) apresenta duas teorias consideráveis em relação ao processo de marginalidade da educação. A primeira delas defende que a educação é um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. A segunda, por sua vez, entende-a como um mecanismo de discriminação social, isto é, como um fator de marginalização. Ou seja, a educação "constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no meio social" (SAVIANI, 2008, p. 4). Nesta pesquisa, partimos do pressuposto de que a educação ajuda os nossos jovens a saírem da vulnerabilidade social e acreditamos que seja essa uma das funções da Educação em Tempo Integral.

Atualmente, são notórias as transformações pelas quais a sociedade tem passado, com o largo crescimento da tecnologia e as mudanças socioeconômicas e culturais. Essas modificações resultam em inovações para todos os setores da sociedade, e não seria diferente no que se refere à educação. O que se espera da educação são novas práticas, com a perspectiva de contribuir, de forma mais eficaz, para a construção da cidadania, tornando-se fundamentalmente educação do homem social. Assim, exige-se um redimensionamento das práticas mediadoras de sua realidade histórica: o trabalho, a sociabilidade e a cultura simbólica. Hoje, é considerado prioridade pensar na educação como processo pedagógico sistematizado de intervenção na vida social, entendida como mediação básica da vida social de todas as comunidades humanas.

Diante disso, Saviani (2008) faz uma retrospectiva da educação ao longo dos anos, mostrando que, até a década de 1950, as escolas eram voltadas para a reflexão do pensamento, com o desenvolvimento da arte, da filosofia e da literatura, proporcionando uma formação ampla, questionadora e reflexiva. Porém, tratava-se de uma escola elitista, voltada para poucos e excludente, onde só os alunos capacitados intelectualmente e financeiramente entravam, visto que se buscava formar lideranças. Por conseguinte, o mesmo acontecia nas universidades. Portanto, quem tinha melhores condições econômicas, sociais e intelectuais estava à frente no sistema educacional.

Saviani (2008) relata que, durante as primeiras décadas do século XX, a educação brasileira foi marcada pela força da Escola Nova, um modelo escolar que buscava renovar o

ensino e influenciar positivamente as transformações políticas, econômicas e sociais. Nesse mesmo período, segundo Saviani (2008), com o desenvolvimento da industrialização brasileira, diante da necessidade de uma mão de obra minimamente alfabetizada, nasceu a Escola de Massa. O que se percebeu foi uma escola em formato de fábrica, cuja educação era transmitida em massa, como numa linha de montagem, com diversas disciplinas diferentes e um currículo extenso. Essa organização ainda é uma realidade praticada atualmente, de modo que, como afirma Saviani (2008), há uma sobrecarga de conteúdos, que tende a desmotivar os alunos, considerando que muitos deles são desnecessários.

De acordo com Saviani (2008), a escola perdeu a noção de conjunto e de unidade, de participação e de relacionamento. Isso leva a um questionamento muito provocador em relação ao ambiente escolar: ele é feito para que o estudante não se torne um marginal ou é o lugar para desenvolver o seu pensamento e senso crítico? Logo, percebe-se que o aluno tem passado cada vez mais tempo na escola, com ampliação de carga horária, e vê esse ambiente como uma espécie de punição, pautada em uma hierarquia de obediência plena.

Conforme a filósofa Viviane Mosé (2013), a escola não está preparando o ser humano para a sociedade e para os seus desafios. Segundo ela, somos imaturos sociais, pois a escola não está preparada para o afeto e ainda precisa de uma evolução para tratar de assuntos desagradáveis emocionalmente. A escola é racional, e, muitas vezes, o que deveria preparar desprepara o estudante. Assim, a escola precisa de uma mudança conceitual, tanto para estudantes quanto para professores e gestão, para que todos reaprendam a ver, ouvir e pensar.

Portanto, o desafio da escola é grande, já que as informações são inúmeras, os conteúdos das disciplinas estão em grande quantidade, são fragmentados e não conversam, e nem sempre se valoriza a qualidade. É importante destacar, também, que quando o professor ensina, ele tem o poder hierárquico, que pode impor um abismo entre professor e aluno e atrapalhar a relação deste com o conhecimento.

2.1 O Currículo e a Prática Pedagógica

Quando falamos em prática pedagógica, não é possível desassociá-la do currículo e da sala de aula, pois, conforme Arroyo (2011, p. 9), “o foco do nosso olhar é a sala de aula, espaço central do trabalho docente, das tensas relações entre mestres e alunos, sobre o que ensinar-aprender, sobre o currículo, redefinindo na prática em tantas ações e tantos projetos que nossa criatividade coletiva inventa”. De acordo com Moll (2009), o currículo tem uma

proposta de uma prática educativa fundamentada na seleção dos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade.

Assim, faz-se necessária uma expectativa pautada em construir um percurso por meio do qual os estudantes trilhem caminhos alicerçados nos saberes, nos elementos cognitivos, afetivos, culturais, políticos e éticos, ou seja, trilhas que valorizem as trajetórias e aumentem as possibilidades do aprender e, ainda, considerem os conhecimentos, os valores, os costumes e as crenças que os estudantes vivenciam no seu cotidiano. Nessa perspectiva, Arroyo (2011, p. 13) salienta que "o foco mais importante é no currículo. Porquê? Na construção do sistema escolar, o currículo, é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função a escola". Desta forma, o currículo é um indicador; nesse caso, é ele que irá direcionar a educação básica.

Por isso, educadores como Arroyo (2004, 2011) ressaltam a necessidade de privilegiar o currículo, tendo em vista a luta constante para a não conformação com o conservadorismo e com uma prática retrógrada não reconhecida por nossos estudantes e, diante disso, a necessidade de mudança de cenário. Segundo o autor, os movimentos sociais têm trazido questionamentos e disputa para o campo dos currículos e da docência, de modo que "essa rica diversidade de currículo de formação leva as disputas pelo direito à diversidade a todos os currículos de educação básica" (ARROYO, 2011, p. 11). Com isso, novos e diferentes perfis de docentes vão surgindo, e, com eles, novos currículos.

O currículo na verdade, acaba sendo o espaço onde se vive toda a crise da docência, mas onde se vivem, também, os compromissos com a educação. Nessa perspectiva, são enfrentadas fronteiras e resistências por parte dos professores que têm o objetivo de que as escolas vivam experiências mais dignas e mais humanas. Mesmo assim, permanece a esperança de uma escola que abra espaços para a justiça e para um melhor diálogo entre professores e estudantes.

As últimas décadas foram marcadas pela contextualização do conceito de **competência**, adotado pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 8), que define como "[…] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho".

Portanto, ao longo desse período, o desenvolvimento das competências tem orientado estados e municípios brasileiros na construção de seus currículos. De acordo com uma pesquisa feita pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (CENPEC), dos 16 (dezesseis) estados brasileiros em que os currículos foram analisados, 10 (dez) deles adotam uma visão de ensino por competências, recorrendo aos termos "competências" e "habilidades"

(CENPEC, 2015). Sendo assim, como destaca a BNCC (BRASIL, 2018), as decisões pedagógicas devem estar orientadas pela finalidade de desenvolver as competências, partindo do pressuposto de que os estudantes "deverão" constituir suas habilidades, conhecimentos, valores, o exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

De acordo com esse contexto, podemos afirmar um compromisso da BNCC com o Ensino Médio Integral, uma vez que o documento apresenta o reconhecimento de um contexto histórico e cultural para a valorização de um sujeito crítico, participativo e produtivo. Ao buscar o desenvolvimento de um estudante autônomo, proativo e que saiba conviver com as diversidades, a BNCC está preocupada com uma educação que promova uma prática pedagógica e um processo de aprendizagem comprometidos com as necessidades e interesses dos estudantes, bem como com as suas potencialidades, independentemente da duração da jornada escolar.

Sendo assim, a BNCC "propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto pra dar sentido ao que se aprende e ao protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção do seu projeto de vida" (BRASIL, 2018, p. 15). Desta forma, podemos constatar a preocupação dessa Base Curricular com o desenvolvimento humano do estudante em suas várias dimensões: dimensão intelectual — relacionando os aspectos cognitivos e pedagógicos —; dimensão prática — enfatizando a relação sociopolítica, o protagonismo e projeto de vida — e, por fim, dimensão afetiva — relacionando a Prática Pedagógica Humanizada e as emoções. Todos esses aspectos serão observados na nossa pesquisa.

Apesar dessas propostas, na prática, percebemos uma dificuldade cada vez maior na promoção de um processo de desenvolvimento humano e social da pessoa e do cidadão e temos como uma de nossas finalidades, nesta pesquisa, identificar a relação entre a prática pedagógica e a Formação Humana. Segundo Arroyo (2004, p. 11), "o momento é desafiante, porque as próprias crianças, adolescentes e jovens, nos exigem que aceleramos o ritmo e tomemos o passo da realidade que elas vivenciam".

Nessa perspectiva, é desafiante para o educador reconhecer que o educando é o habitante legítimo da escola, pois isso implica criar condições estruturais para que os discentes a ocupem como seu território. Esses jovens, segundo o autor, criam seus territórios e ocupam espaços onde deixam suas marcas, visto que constroem seus modos de cultura e de aprendizagem. Desta forma, Arroyo (2004, p. 27) afirma que "são protagonistas de sua sociabilidade. Tarefa que estão levando para os territórios onde vivem, inclusive as escolas". Com base nisso, compreendemos que a sociabilidade é um dos principais traços da

comunidade juvenil, e a escola passa a ser vista como mais um espaço de convívio e sociabilidade. A sociabilidade constitui a vida do ser humano. A vida em comunidade possibilita o crescimento e o desenvolvimento psíquico e cognitivo do estudante. Nesse contexto, as relações podem tanto se fortalecer como ser enfraquecidas; por isso, é importante o protagonismo, a interação e a troca.

Diante desta discussão, Arroyo (2004) nos faz refletir e questionar a conduta, os valores e a sensibilidade por parte dos educadores: a organização do trabalho na escola ajuda a colocar os educandos no centro da ação educativa? O autor nos responde que "estamos presos à férrea engrenagem da organização do sistema, da escola e das condições de trabalho" (ARROYO, 2004, p. 28).

As inseguranças vividas nas escolas são motivo de incômodo e nos fazem sentir a necessidade de redefinir a vida dos educandos e educadores, uma vez que nos sentimos inseguros diante dos muitos conflitos que fazem parte da condição humana desses sujeitos. Não adentraremos nessa seara, mas é notória, muitas vezes, a divergência de valores e comportamentos entre os estudantes, que, na maioria das vezes, atinge diretamente a prática em sala de aula e fora dela. Porém, a educação está sempre em uma busca de elementos que possam auxiliar educadores e educandos atingirem uma maior satisfação em relação à prática pedagógica.

Como bem salienta Severino (2006), a escola não é apenas um processo instrucional e institucional, tanto na relação pedagógica quanto nas relações coletiva e pessoal. Desta forma, a prática pedagógica, assim como a escola, são vistas com uma perspectiva de integração na vida do estudante, contribuindo para as suas escolhas, autonomia e realização.

Cardoso, Silva e Souza (2022) ressaltam que, embora algumas escolas de Ensino Médio busquem adotar uma pedagogia humanizada, segundo Saviani (2008), a prática pedagógica tem mostrado uma maior preocupação com a ideia e não com a vida, visto que está geralmente atrelada à abstração do currículo, que privilegia o acúmulo de conteúdos, de forma isolada da sociedade. Desta forma, Cardoso, Silva e Souza (2022, p. 58) afirmam que "a formação humana deve ser discutida em todos os níveis da educação, enquanto movimento que afeta professores e estudantes, tornando a prática pedagógica democrática e eficaz, na proposta de um estudante autônomo e autoral de suas ações".

No entanto, na maioria das vezes, o professor se depara com uma dificuldade comum que é a tão conhecida, grade curricular, à qual Arroyo faz uma crítica. Segundo o autor,

> em estruturas fechadas, nem todo conhecimento tem lugar, nem todos os sujeitos e suas experiências e leituras de mundo têm vez em territórios tão cercados. Há grades que têm por função proteger o que guardam e há grades que têm por função não permitir a entrada em recintos fechados (ARROYO, 2011, p. 17).

Ou seja, as grades curriculares acabam tendo as funções de proteger os conhecimentos que afirmam serem únicos e legítimos, o que impede a entrada de conhecimentos que confrontem essa "verdade" que o currículo defende. Diante disso, vale ressaltar a crítica ao modelo de educação que foi intitulada por Freire (1998) de "bancária". Essa forma de educação é criticada não só por Paulo Freire, mas também por outros teóricos, como Arroyo, Joaquim José Severino, entre outros, que discordam de uma educação que tem como pilar o "depósito" de conteúdos, em uma relação professor/estudante, caracterizada pela verticalidade ou, muitas vezes, pela unilateralidade.

Arroyo (2011), em seu livro *Currículo, território em disputa*, faz uma crítica relacionada aos estudos sobre currículo e defende o fortalecimento da autonomia docente, bem como a adesão e um Plano Político Pedagógico mais autônomo. O autor defende a ideia de que a escola deve ter autonomia em relação à proposta de orientação e a suas práticas educacionais, e é o PPP que embasa e documenta a instituição para direcionar os seus objetivos. Nesse sentido, segundo Arroyo (2011, p. 36), é necessário "[…] repensar os currículos e a docência para inventar formas diversificadas de garantir o direito dos educandos e dos próprios educadores ao conhecimento".

Diante disso, o que se investiga é uma educação identificada com as condições da realidade dos seus atores, isto é, uma educação instrumental, integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço, como salienta Freire (1996, p. 114), ao afirmar que "o homem precisa refletir sobre sua ontológica vocação e ser sujeito". Sendo assim, o educador deverá pensar em métodos ativos, levando o estuante a situações desafiadoras e críticas, para não ficar no erro de uma educação alienada.

Destarte, o que pretendemos, nesta pesquisa, é investigar uma prática pedagógica focada na experiência pessoal do estudante, em sua autorrealização, avaliação e criatividade, e não em uma visão apenas conteudista e mecanicista, pois acreditamos que em "[…] uma prática pedagógica em que a autorrealização seria possível, sem dúvidas, a Educação seria o melhor lugar, devido a sua importância e influência em todos os outros espaços" (CARDOSO; SILVA; SOUZA, 2022, p. 60). Diante disso, na próxima seção, abordamos questões relacionadas à Formação Humana.

2.2 Formação Humana

Severino (2006), em seu artigo *A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação*, faz uma reflexão sobre a educação, entendida como um processo de Formação Humana. O autor se baseia na filosofia ao longo da história e, também, na contemporaneidade para colocar em discussão as relações entre as diversas dimensões de educabilidade humana. Sob essa ótica, pode-se afirmar que a educação tem uma finalidade intrínseca de cunho mais antropológico do que político ou ético. Severino (2006, p. 621) acrescenta, ainda, que "na cultura ocidental, a educação foi sempre interpretada como processo de formação humana […] como devir humanizador, mediante o qual o indivíduo natural devém um ser cultural, uma pessoa".

Acredita-se, então, que a educação não é apenas um processo institucional e instrucional, mas um investimento formativo do e no humano, seja em uma relação pedagógica, pessoal ou coletiva. Por isso, a interação docente é considerada como uma mediação universal e insubstituível dessa formação, tendo em vista a condição de educabilidade do homem, assim como discute Severino (2006). Portanto, o principal objetivo do autor é refletir sobre a forma como a educação foi concebida no processo de Formação Humana no decorrer da tradição filosófica, visando a discutir as mudanças atuais e o que ainda precisa ser melhorado.

Para Severino (2006), os homens não são a mera expressão de uma essência metafísica pré-determinada nem mero resultado de um processo de transformações naturais que estavam em evolução; o que os define é o fato de estarem em permanente processo de evolução, porque jamais estarão prontos e acabados, nem no plano individual nem no coletivo. Com o tempo, eles vão se construindo como seres especificamente humanos e culturais. Assim, a reflexão da educação como processo de Formação Humana tem o intuito de entender o seu papel diante das suas relações com a ética e a política, além de analisar como essas dimensões foram vistas até hoje.

No clássico *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1998) ressalta o medo da liberdade pelo oprimido, que se manifesta em seu medo de se expressar e medo da censura, devido ao veto do direito de fala, fruto das cobranças de uma pedagogia massificada e cartesiana. Conforme Freire (1998), esse medo está implícito tanto no opressor (o docente) como no oprimido (o estudante) — o primeiro pelo medo de perder a liberdade de oprimir, e o segundo por seu medo de assumir a liberdade. Esse tipo de prática pedagógica ratifica a clássica educação bancária, oposta à prática que objetivamos, dado que nossa prioridade é a

humanização da docência. Vale ressaltar, com base nisso, que uma prática libertadora só pode ser conseguida por meio do desenvolvimento da criticidade e do processo de humanização. Ratificamos assim, a importância de uma pedagogia com a valorização do próprio ser, que busque uma evolução por meio do processo de humanização e criticidade.

De acordo com a maioria das práticas atuais, como afirma Severino (2006), a prática pedagógica tem se preocupado mais com os conteúdos do que com a preparação para a vida, de modo a privilegiar o acúmulo de conteúdos e ser, portanto, isolada da sociedade. Ainda é notória uma prática massificada, que demonstra as dificuldades de inserir o verdadeiro sentido da humanização nas escolas. Percebemos, por meio das críticas apresentadas em grandes obras freirianas, que, muitas vezes, a tentativa de mudanças resulta em uma frustração, considerando, ainda, que falta uma formação continuada para os atores desse processo. Mudanças e inovações nas modalidades de educação, que, na maioria das vezes, não são programas de governo, mudam de acordo as conveniências, e novos projetos são inseridos nas escolas sem o mínimo preparo pedagógico e estrutural.

Freire (1998) se opõe a uma educação engessada e reprodutiva. Portanto, faz uma crítica à educação bancária quando afirma que a "absolutização que constitui o que chamamos de alienação da ignorância" (FREIRE, 1998, p. 81). A educação bancária, criticada pelo patrono da educação brasileira, ocorre quando

> […] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e os educadores os depositantes". […] Nela o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. (FREIRE, 1998, p. 58).

O que fica notório é que, em uma educação bancária, o saber é propriedade dos que se julgam sábios (os docentes), perante aqueles que eles acham que nada sabem (os discentes). Ainda segundo Freire (1998, p. 58), "o educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos, serão sempre os que não sabem". Desta forma, a educação bancária, que estamos criticando, vai de encontro a uma educação libertadora, contradizendo-a e refletindo uma sociedade opressora, a qual cultua o silêncio. Em seu clássico *Pedagogia do oprimido*, Freire (1998, p. 59) lista algumas ideias de orientam o modelo de educação bancária:

> a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
> b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem:
> c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
> d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
> e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
> f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição:
> g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
> h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
> i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
> j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo: os educandos, meros objetos.

Portanto, esse modelo representa uma distorção em relação a uma prática pedagógica humanizada, politizada, que defende a liberdade de expressão, criticidade e valorização do ser, em que o estudante também é o narrador e se faz protagonista, cidadão pensante e crítico. Diante dessas reflexões, podemos afirmar que a educação bancária distancia o estudante e o próprio docente de uma pedagogia humanizada, visto que proporciona um afastamento entre o sujeito e o mundo. Nesse sentido, é importante destacar que uma Prática Pedagógica Humanizada leva os estudantes a se manifestarem e criticarem as desigualdades vistas na sociedade, a fim de transformá-la.

É bastante perceptível, nas obras de Paulo Freire, a defesa de uma prática pedagógica mais crítica, menos cartesiana, na qual os estudantes aprendem o real sentido de mundo, de modo a relacionar o que se aprende em sala de aula com a vida em sociedade. Para o autor, a educação apresenta-se como um ato de criação, capaz de gerar outros atos, como, por exemplo, a humanização de ambos, do educador e do educando, a partir de um pensar autêntico, baseado na crença dos homens e em seu poder de criação, e não de mero reprodutor do saber. Dessa forma, com base em Freire (1998), ressaltamos a importância da Formação Humana para que o estudante se torne um cidadão crítico, politizado e transformador da sociedade.

Para isso, segundo o educador, é preciso um trabalho coletivo na adoção de uma pedagogia mais interativa, visto que “o diálogo é um ato de amor” (FREIRE, 1998, p. 110). Para além disso,

> O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser

> transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo. Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação (FREIRE, 1998, p. 109-110).

Portanto, será através do diálogo que o sujeito será inserido na sociedade, a partir do processo de humanização. Freire (1998) defende o diálogo, a prática libertadora, a defesa de mundo, o reconhecimento do sujeito enquanto ser social, em uma educação transformadora, que prepara nossos estudantes para serem cidadãos conscientes, autônomos e preparados para assumirem a sua função na sociedade.

Assim, a pedagogia freiriana refere-se a uma pedagogia interativa, em que há trocas e afeto entre o professor e o estudante, a fim de proporcionar aos sujeitos a liberdade e a autonomia da criticidade, do protagonismo e da politização. De acordo com Freire (1998, p. 111), "o ato de amor está em comprometer-se com a sua causa". Logo, destacamos que acreditar na educação e trabalhar com consciência, responsabilidade e compromisso representam ações pedagógicas afetivas.

Freire (1998, p. 43) apresenta, então, a Pedagogia do Homem e acredita que somente nela "[…] se anima de generosidade autêntica, humanista e não 'humanitarista' […]" para alcançar o objetivo de uma educação integral, voltada para a vida e pela vida. Nesse sentido, ressaltamos que, enquanto nossos professores se preocuparem mais com o conhecimento, mais abstrata ficará a compreensão de que o estudante é um cidadão, constituído de deveres e direitos sociais. Nesse sentido, a Educação Integral surge como uma forma de tentar superar a fragmentação e promover a Formação Humana dos estudantes.

2.3 Ensino Médio Integral e a sua (re)significação ao longo do tempo

O Ensino Médio Integral tem como uma de suas premissas o desenvolvimento individual e coletivo do estudante e sua formação como cidadão. Entre seus principais objetivos, destacam-se a preparação para o convívio social, a proatividade, o trabalho em grupo, o desenvolvimento de algumas atividades específicas e o exercício da cidadania. Busca-se, portanto, educar os estudantes para se tornarem pessoas críticas, politizadas e trilharem seu projeto de vida. Nesta seção, apresentamos algumas discussões sobre educação em tempo integral para abordar, em seguida, o Ensino Médio Integral na Bahia.

A educação em tempo integral, na escola pública, nasce da necessidade de subtrair o estudante da vulnerabilidade social, com o olhar para a classe menos favorecida. Com a proposta de oferecer uma ampliação de carga horária, os estudantes permanecerão mais tempo na escola e, consequentemente, estarão mais amparados. Portanto, essa modalidade de ensino tem como um de seus objetivos uma maior equidade na educação e preocupa-se não apenas com o letramento, mas também com a forma como a prática pedagógica desenvolve o senso crítico do estudante, na perspectiva de contribuir para a sua Formação Humana. A Educação Integral, portanto, oferta oportunidades educativas e inclusão no mundo do conhecimento, ao preparar o estudante para diferentes contextos educacionais, promovendo a sua cidadania e desenvolvendo as dimensões cognitiva, afetiva e sociopolítica do discente.

Como já afirmamos diversas vezes ao longo da nossa pesquisa, a Educação Integral tem como premissa a garantia do desenvolvimento do estudante em todas as suas dimensões — intelectual, física, emocional, social e cultural — e se constitui como um projeto que trabalha a coletividade entre os sujeitos. É uma proposta contemporânea porque, alinhada às demandas do século XXI, tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo. Porém, na verdade, não se trata de uma proposta tão nova assim. Conforme Cavaliere (2010), a compreensão de Educação Integral aqui no Brasil foi desenvolvida entre as décadas de 1920 e 1930 do século XX, tendo como precursores Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

Desde essa época, segundo Cavaliere (2010) foi desenvolvida a visão de uma educação com a perspectiva de fomentar a parte social e cultural dentro da educação escolar. Com isso, buscava-se um programa atrelado a uma linha política libertadora, embora estivesse presente em diversas correntes políticas. Entre os educadores de uma linha liberal, a autora destaca Anísio Teixeira, "[…] por sua significativa elaboração teórica e técnica, visando à ampliação das funções da escola e o seu fortalecimento como instituição" (CAVALIERE, 2010, p. 249).

Cavaliere (2010) salienta que a história de Anísio Teixeira na educação brasileira, mais precisamente na educação pública do estado da Bahia, foi embasada em uma política social, por meio da qual defendia uma educação que proporcionasse as diversas dimensões em sua formação. A autora explica que, de acordo com Anísio Teixeira, a escola já não poderia ser a escola parcial de simples instrução dos filhos das famílias de classe média, que ali iam buscar a complementação à educação recebida em casa, mas sim uma instituição destinada a educar, no sentido mais alto da palavra, crianças de todas as classes, oferecendo às crianças

oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudo, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos.

A primeira escola na Bahia em que o educador implantou a educação integral, em 1950, foi na periferia da capital baiana — a cidade de Salvador —, no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, que era formado por quatro Escolas Classe, onde os estudantes recebiam, em um turno, o ensino dos conteúdos fundamentais (do núcleo comum) e, no contraturno, na chamada Escola Parque, participavam de atividades lúdicas, culturais, esportivas, artísticas, sociais e de iniciação ao trabalho (intitulada de parte diversificada). Tal movimento se intitulava como democrático; porém, como afirma Saviani (2008, p. 39),

> […] sabemos, com certa tranquilidade, já, a quem serviu essa democracia e quem se beneficiou dela, quem vivenciou esses procedimentos democráticos no interior das escolas novas. Não foi o povo, não foram os operários, não foi o proletariado. Essas experiências ficaram restritas a pequenos grupos, e nesse sentido elas se constituíram, em geral, em privilégios para os já privilegiados, legitimando as diferenças.

Com base nesse pioneirismo do teórico Anysio Teixeira aqui na Bahia, no que diz respeito à Educação em Tempo Integral, podemos ratificar a proposta retomada em 2014 pelo Governo da Bahia, por meio da criação do ProEI, com o objetivo de resgatar na escola pública o desenvolvimento humano emancipatório dos estudantes, atrelado a uma educação integral. Essa nova — ou, talvez, resgatada — modalidade de ensino é amparada pela BNCC (BRASIL, 2018), a qual parte do mesmo pressuposto de uma educação integral, integrada e integradora, valorizando o estudante enquanto sujeito multidimensional, proativo e politizado.

Portanto, foi a partir dos anos 1980, por meio do educador e teórico Darcy Ribeiro, que a Educação Integral passou a ser vista de forma mais preocupada com a prática humanizada e com o intuito de promover, também, mudanças sociais. Monteiro (2009) ratifica que Darcy retoma a questão da educação integral, defendendo a escola em tempo integral como experiência de uma política mais justa e humanizada, de modo a promover mudanças sociais.

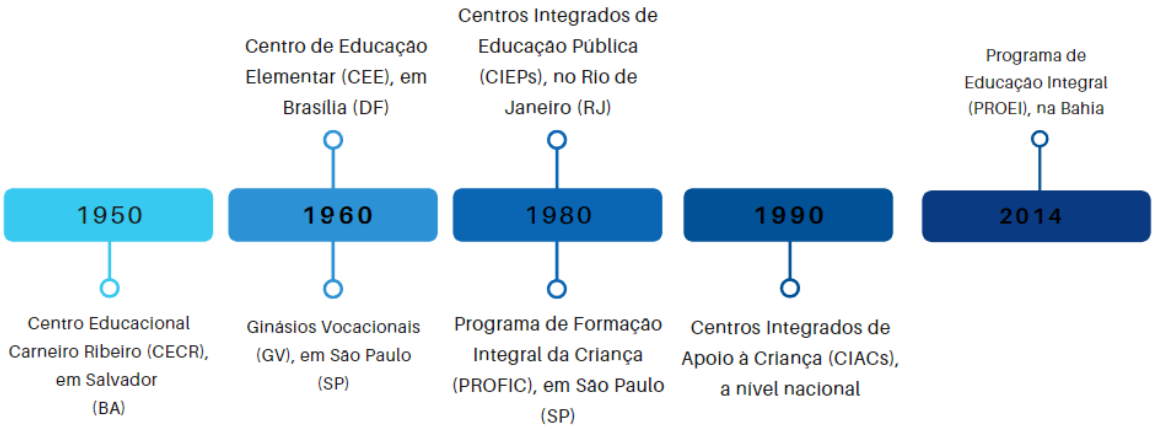
De acordo com informações do Observatório Legislativo da Intervenção Federal na Segurança Pública do Rio de Janeiro (c2022, n. p.), “em 1983, o professor Darcy Ribeiro, então vice-governador do Rio de Janeiro, criou um grupo de professores para formular uma estratégia de Educação Integral. Nasciam ali os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS)”. Vale acrescentar que “O primeiro Ciep foi inaugurado na capital do estado do Rio

de Janeiro, em 1985. Chama-se Ciep Tancredo Neves" (OLERJ, c2022, n. p.). O principal objetivo da criação dessa nova modalidade de ensino era diminuir a violência do Rio de Janeiro ao tirar os estudantes da rua, já que os jovens, na escola, estariam menos sujeitos à vulnerabilidade e aos riscos.

Esses centros, conforme o observatório, foram inaugurados em um momento em que educação pública estava em profundo declínio e nascem com a ideia inovadora de horário integral, com uma junção de atividades, como contextualização, lazer, cultura e até saúde. Porém, ressalta-se que o verdadeiro objetivo da escola era promover uma educação que seduzisse os estudantes e, ao mesmo tempo, desse um conforto aos pais, pois sentiam que seus filhos estavam seguros.

Com o passar do tempo, no Brasil, principalmente com base em algumas experiências fora do território brasileiro, foi surgindo a necessidade de serem implantadas mais escolas em tempo integral, inspiradas nos ideais de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, como aponta Monteiro (2009). Assim, em decorrência da insatisfação com a educação integral no início do século XXI, houve uma transformação na modalidade de ensino. Isso levou a experiências pioneiras na história da implantação da escola de tempo integral no Brasil, como mostramos na figura 3, a seguir.

Figura 3 — Linha do tempo da Educação Integral no Brasil



Fonte: Elaboração própria

Conforme Ferreira (2007), no ano de 1950, foi criado o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), em Salvador/BA. Na ocasião, Anísio Teixeira concretizou a ideia de escola de tempo integral, inaugurando o CECR, na cidade de Salvador, que visava a resgatar a qualidade do ensino, num complexo de quatro escolas classe e uma escola-parque.

Em 1960, por sua vez, houve a criação do Centro de Educação Elementar (CEE), em Brasília/DF, que também foi idealizada por Anísio Teixeira. Segundo Dib (2010), a escola era munida de um conjunto de prédios escolares que atendia o Jardim de Infância, onde os alunos ingressariam na Escola-Classe, numa educação sistêmica e intelectual, e, posteriormente, na Escola-Parque, uma escola mais lúdica e artística. De acordo com Dib (2010), ainda no ano de 1960, Ginásios Vocacionais (GV) foram criados, em São Paulo/SP, tanto para o sexo feminino quanto masculino, atendendo as quatro séries do ginásio na época.

Posteriormente, na década de 1980, surgiram os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), no Rio de Janeiro/RJ. Inaugurados em 1985, objetivavam promover a qualidade no ensino fundamental do estado do Rio de Janeiro, criando a escola de tempo integral, com a finalidade de acabar com o caos social em que crianças e adolescentes de baixa renda se encontravam naquela época. Em cada escola, eram matriculados 600 alunos, com uma carga horária de 9 horas diárias, oferecendo ensino de 1ª a 8ª séries. Os alunos teriam direito a quatro refeições, banho, atividades esportivas, estudo dirigido e assistência médico-odontológica (CUNHA, 2005 *apud* FERREIRA, 2007).

Nessa mesma década, foi criado, em São Paulo/SP, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC). Ferreira (2007) ressalta que O PROFIC não iniciou em consequência de movimentos populares da educação pelo tempo integral dos alunos na escola, mas foi pensado originalmente na UNICAMP, no segundo semestre de 1986, e foi adaptado pela Secretaria de Educação do Estado, possuindo características distintivas, ou seja, cada um dos projetos possuía suas características próprias (FERRETI; VIANNA; SOUZA, 1991 *apud* FERREIRA, 2007). O PROFIC tinha como principais objetivos ampliar o tempo de permanência das crianças na escola enquanto seus pais trabalhavam, visava à formação integral da criança e auxiliar na melhoria do desempenho escolar — principal desejo da maioria dos pais que pensam em matricular o filho em uma escola de tempo integral, conforme Ferreira (2007).

Na década seguinte, 1990, surgiram os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), a nível nacional, que chegaram a ter cinco mil escolas implantadas. Para Dib (2010), os CIACs possuíam dois objetivos específicos, que eram oferecer às famílias marginalizadas condições para que seus filhos frequentassem a escola — local em que seria oferecido às crianças o que as famílias não teriam condições de oferecer, como, por exemplo, comida, vestuário (uniforme) e assistência médico-odontológica — e, assim, evitar que essas crianças entrassem precocemente no mercado de trabalho (subempregos). Esses objetivos visavam a diminuir o índice de evasão e repetência escolar. O primeiro CIAC foi inaugurado em outubro

de 1992, no Campus Universitário de Uvaranas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), no Paraná. A partir disso, muitos educadores desejavam que houvesse uma unidade educacional no seu estado, pois a proposta pedagógica desse projeto, voltado para as séries iniciais, era atraente a princípio (DIB, 2010). A escola tinha uma carga horária de 8 horas diárias e servia 3 (três) refeições.

Em 2007, foi implementado, no estado da Bahia, o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007) e regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 (BRASIL, 2010). Esse programa é uma estratégia do Ministério da Educação para uma possível introdução de Educação Integral nas redes estaduais e municipais de ensino, com a ampliação da jornada escolar nas escolas públicas para no mínimo 7 horas diárias O principal foco do Mais Educação era o desenvolvimento do letramento e da matemática básica, mas a jornada escolar é composta, também, por estas atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Alguns anos depois, em 2013, foi lançado o Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases para instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio, acompanhar a organização dos currículos do Ensino Médio nas áreas de conhecimento e buscar providências para inserir as outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2013). O Programa de Fomento para implantação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral foi uma das ações propostas pelo Governo Federal para o Ensino Médio, que tem como objetivo apoiar os sistemas de ensino público nos estados e no Distrito Federal e oferecer a formação integral do estudante. Trata-se de uma ajuda financeira, que consiste em transferir recursos do Governo Federal aos estados para a implantação das escolas de Ensino Médio Integral. Todo esse incentivo do governo tem a finalidade de garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, afetiva, cultural, física e social. Busca-se, com isso, um projeto que tem como objetivo uma prática educativa compartilhada com gestores, professores, estudantes, pais e a comunidade em que a escola está inserida. É o que busca a Educação Integral. Portanto, o ProEI está inserido dentro desta perspectiva.

A partir disso, em 2014, foi lançado o Programa de Educação Integral (ProEI), na Bahia. Este programa é uma estratégia por parte da Secretaria de Educação do estado na tentativa de um fortalecimento no Ensino Médio da rede estadual de ensino. O ProEI tem

como principal objetivo, contribuir para a formação do estudante em sua integralidade e para a sua emancipação e autonomia.

Diante dessas mudanças históricas, podemos falar, hoje, de um paradigma contemporâneo de educação integral (MOLL, 2012), que se alicerça em um conjunto de pressupostos básicos: uma escola pública, gratuita e de qualidade; a abertura da escola para a comunidade; valorização dos saberes populares; revisão dos currículos; articulação de diferentes campos e ações políticas; na escuta das crianças e jovens, encarando-os como sujeitos e não objetos; e preocupada com as problemáticas da contemporaneidade.

Destarte, a educação integral pública e de qualidade é um direito do cidadão brasileiro e uma possível aspiração para a crise educacional no Brasil. Nesse sentido, é fundamental rever o tempo de permanência do estudante no ambiente escolar, reestruturar o currículo e, principalmente, colocar o estudante como o principal foco desse processo. Ao ver a centralidade do estudante, devemos nos preocupar com o desenvolvimento de todas as suas dimensões: cognitiva, pedagógica, sociopolítica, afetiva e humanizada.

Para Coelho e Linhares (2008), no que diz respeito à educação integral, além de se abordar o processo de formação completo do indivíduo, necessita-se enfatizar também o tempo ampliado na escola, pois, assim, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que possa introduzir outras atividades, não somente as de ensino básico, mas que possam auxiliar na construção da cidadania de cada estudante.

Nesse sentido, segundo Arroyo (1988), a proposta de escola de tempo integral se destaca pelo caráter formador que pretende oferecer ao educando uma experiência educativa total, não sendo apenas garantidora de instrução, mas também de socialização dos estudantes. Esse tempo estendido não tem a função de garantir ao estudante apenas o lúdico, mas uma ampliação do tempo para principalmente desenvolver sua formação acadêmica, crítica e política. Teixeira (1997) também salienta que a extensão do horário deve construir o tempo qualitativo dentro da escola e pressupõe uma formação mais completa para o estudante, e não um currículo e/ou prática pedagógica de forma fragmentada.

Freire (1998) critica a concepção e a prática de educação conteudista, verbalista, bem como os seus métodos de avaliação dos conhecimentos e a distância entre o educador e os educandos, afirmando que há sempre a proibição de um pensar verdadeiro. O teórico ressalta que a educação é um processo contínuo que acontece em todo lugar, durante toda a vida e tem o dever de garantir as competências para que os sujeitos constituam autonomia para aprender e agir no mundo.

Nessa perspectiva, segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC),

> considerar que há muitas juventudes implica organizar uma **escola que acolha as diversidades**, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser **protagonistas** de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu **projeto de vida**, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (BRASIL, 2018, p. 463, grifos do autor).

Além disso, o documento salienta que, para a garantia da formação de sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis,

> […] cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (BRASIL, 2018, p. 463).

Para orientar essa atuação, torna-se imprescindível (re)contextualizar as finalidades do Ensino Médio, estabelecidas pelo Art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), há mais de vinte anos:

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

Vale salientar que a crítica ao método conteudista, atrelado a um currículo tradicional, distribuído em disciplinas, não exclui o que já existe, mas implica o fortalecimento delas, a partir da contextualização e adequação à realidade estudantil. Não estamos defendendo uma pedagogia romântica e utópica, mas, como sempre trouxe em seu legado, Teixeira (1997)

cultuava uma escola com uma concepção de educação que alcançasse áreas mais amplas da cultura, da socialização, da preparação para o trabalho e para a cidadania.

Nesse segmento, hoje, a BNCC defende que o currículo seja baseado em áreas do conhecimento, as quais abrangem diferentes componentes curriculares. São elas: Linguagens (Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Educação Física e Artes), Matemática (Matemática), Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia) e Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia), além da Parte Diversificada, organizada em Eixos Temáticos.

Destarte, o que se tem percebido, com essa modalidade de ensino, é a possibilidade de garantir que o aluno fique dentro da escola por pelo menos nove horas, sendo oferecidas as três refeições e o distanciamento de uma vulnerabilidade social, além do conhecimento e da socialização. Sendo assim, três características importantes definem a Educação Integral:

- Apresenta uma proposta de educação **contemporânea**, pois surgiu no século XXI;
- Promove a **equidade**, porque acredita que todos têm direitos iguais ao acesso à educação; e
- Reconhece as peculiaridades de cada estudante, portanto, é **inclusiva**.

Para Jaqueline Moll (2012), as escolas devem ser coautoras das políticas educacionais, trazendo o repertório, as características e as necessidades dos sujeitos e de seus territórios para o centro do projeto pedagógico. A autora afirma, ainda, que se trata, verdadeiramente, de uma mudança de paradigma, ou seja, de uma nova forma de pensar as relações sociais, incluindo a valorização dos saberes comunitários no currículo e uma efetiva ação intersetorial para garantir os direitos sociais dos indivíduos. Portanto, a modalidade de Ensino Médio Integral parte do pressuposto da valorização do estudante como ser social e protagonista de sua história, buscando contribuir para sua Formação Humana.

Em busca da integralização do estudante, bem como de uma modalidade de ensino de tempo integral, o Governo do Estado da Bahia criou, em 2014, o Programa de Educação Integral (ProEI), uma proposta que procura garantir o direito à educação e ao aprender das crianças, dos adolescentes e dos jovens, ressignificando a importância social e institucional da escola para a formação plena dos cidadãos. Seu principal objetivo é contribuir para a formação do sujeito na sua integralidade e para sua emancipação humana e social. Na seção a seguir, abordamos mais detalhadamente esse programa.

2.3.1 O ProEI na Bahia

No ano de 2015, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), por meio da Superintendência de Políticas para a Educação Básica (SUPED), implantou o Programa de Educação Integral no estado, uma estratégia para a melhoria da educação das escolas públicas, com a perspectiva de contribuir para a formação do sujeito/estudante, em sua integralidade e em sua emancipação humana e social. Com o compromisso de fortalecer a Educação Básica da Escola Pública e, em nosso caso, especificamente, o Ensino Médio foi proposta uma ampliação de currículo e de carga horária para os estudantes. Além de promover reflexões sobre vários aspectos que caracterizam o cenário da educação na Bahia, esse programa sistematiza ideias, concepções e perspectivas acerca da Educação Integral.

Desse modo, foi constituído um documento-referência, que estabelece marcos legais, diretrizes curriculares, pressupostos pedagógicos e princípios operacionais para o desenvolvimento do Programa da Educação Integral da Secretaria da Educação nas escolas da rede estadual da Bahia, tendo como horizonte os sujeitos sociais que compõem o sistema público de ensino. Segundo esse documento, organizado por Moll (2009), a Educação Integral parte de um pressuposto fundamental segundo o qual todo cidadão é capaz de aprender, ao longo da vida, independentemente do lugar e das pessoas. Sua filosofia compreende que educar é garantir o desenvolvimento de todas as pessoas, tanto no âmbito intelectual quanto nos aspectos físico, afetivo e social, ratificando a pedagogia humanizada.

Assim, entende-se que o ambiente escolar tradicional, apenas acadêmico, não atende mais os anseios dos estudantes na contemporaneidade. Nesse sentido, essa nova modalidade de ensino, com uma pedagogia mais humanizada, tem a perspectiva de promover uma adequação no processo em que se insere a educação, de modo que o coletivo e a integralidade prevaleçam. Percebe-se, também, uma proposta que visa valorizar um ensino-aprendizagem individualizado, com respeito às peculiaridades de cada estudante, enquanto se constrói o pilar do processo educativo.

De acordo com o texto referência para o debate da Educação Integral (MOLL, 2009), a modalidade de ensino integral parte do pressuposto da valorização do estudante como ser social e protagonista de sua história. Assim, busca-se a valorização do estudante como ser crítico e “leitor de mundo”, mediante os princípios éticos e morais, com a perspectiva de formar cidadãos para, posteriormente, ingressarem no mercado de trabalho. No entanto, as críticas a essa modalidade são constantes, por conta da falta de uma mudança de postura nas escolas, principalmente no que diz respeito às práticas pedagógicas, cujo principal objetivo continua sendo a informação, sem preocupar-se com o senso crítico do estudante.

Nesse viés, Moll (2009, p. 27-28) afirma que:

> Instituir o debate para construir uma proposta de Educação Integral, representa o convite para a criação de estratégias que assegurem, às crianças, aos adolescentes e aos jovens, o acesso aos veículos de comunicação, o domínio de diferentes linguagens, a prática da leitura, a crítica e, principalmente, a produção de comunicação como instrumento de participação democrática.

E ainda evidencia que:

> O debate acerca da Educação Integral requer o alargamento da visão sobre a instituição escolar, de tal modo que a abertura para o diálogo possa ser também expressão do reconhecimento de que a escola compõe uma rede de espaços sociais (institucionais e não institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo. (MOLL, 2009, p. 139).

Dada a natureza dinâmica e democrática da práxis educativa, destacamos que o ProEI também se constitui como um plano aberto e fomentador do debate acerca da Educação Integral, sendo necessária a participação ativa dos estudantes, dos professores e da comunidade baiana em geral nessa construção. Várias são as peculiaridades desse Projeto, a começar pelo tempo de permanência do aluno na escola, onde ele está amparado de três refeições, com uma carga horária de 9 horas/aula e cursa disciplinas da parte diversificada, como o Projeto de Vida e as Práticas Integradoras.

O componente curricular Projeto de Vida tem como objetivo levar os alunos a refletirem sobre desejos e objetivos, não apenas para o futuro, mas também para o momento presente. Isso inclui planejar o que farão a cada ano e etapa de ensino, aprendendo a se organizar, estabelecer metas e definir estratégias para atingi-las. As Práticas Integradoras, por sua vez, são assim denominadas porque mobilizam a integração entre sujeitos, saberes e instituições, podendo ocorrer em diversos níveis e envolvendo uma diversidade de elementos, de forma a propiciar a existência de uma rede de relações de saberes. Ambas as disciplinas têm a mesma finalidade: proporcionar ao aluno uma formação mais humanizada, aperfeiçoando-o para o amadurecimento pessoal, cultural e profissional, na formação de estudantes politizados e protagonistas sociais.

Com essas disciplinas, espera-se que o aluno construa seus caminhos pessoal, social e profissional, visando a contribuir para que o jovem estabeleça suas metas e trace as estratégias para a sua vida, mediante o conhecimento dos fatores que interferem no mundo do trabalho, atrelados ao exercício da cidadania. Assim, tais disciplinas, em consonância com o currículo e

a prática pedagógica, buscam formar cidadãos autônomos, afetivos, competentes e capazes de desenvolver e transformar suas realidades e perspectivas para o seu futuro.

Ainda no que diz respeito ao documento do ProEI (Programa de Educação Integral) do Estado da Bahia, Moll (2009, p. 28) destaca a importância de alguns elementos no seu desenvolvimento, a saber:

> […] a escola é o espaço, por excelência, de institucionalização da aprendizagem, fornecendo as ferramentas concebidas para auxiliar o uso público da razão, tanto aquelas associadas ao conhecimento científico quanto às associadas às convenções sociais, dessa forma não pode se distanciar da concepção de ciência e tecnologia como: conhecimentos produzidos, sistematizados e legitimados socialmente ao longo da história, empreendidos pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais. Fortalecer a escola é condição *sine qua non* para consolidar a natureza pública, gratuita e qualitativa dessa instituição social.

No que se refere ao currículo do Ensino Médio Integral, este tem o formato de séries anuais (três anos), com uma carga horária total de 2.400 horas, devendo ser cumpridas anualmente 800 horas, com um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar. As referências curriculares dessa modalidade, no estado da Bahia, foram construídas em novembro de 2015, pela Secretaria da Educação (SEC), por meio da Superintendência de Políticas para a Educação Básica (SUPED).

A matriz curricular do ProEI para o Ensino Médio Integral está organizada em comum acordo com as DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). Essa matriz é norteada na oferta da Educação Integral , compreendendo o Ensino Médio como um direito social de cada pessoa e dever do Estado, em sua oferta pública e gratuita a todos, considerando as características dos estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino, que, em sua maioria, são estudantes de classes sociais mais populares e com uma maior necessidade de uma escola que lhes ofereça oportunidades para o mercado de trabalho (BRASIL, 2012).

A estrutura curricular proposta considera uma base comum e uma parte diversificada, que devem ser trabalhadas de forma integrada, valorizando a cultura nacional e local e buscando a Formação Humana do estudante. Segundo as diretrizes com as orientações gerais para o Ensino Médio baiano, a proposta curricular pretende

> […] promover a formação humana integral do(a) estudante, preparando-o(a) para o exercício da cidadania, para o prosseguimento dos estudos e para a inserção no mundo do trabalho, na perspectiva do respeito às suas

> diversidades e singularidades, consolidando o que aponta a Resolução Nº 2, de 30 de janeiro de 2012, em que, no seu artigo 4º, define, entre uma de suas finalidades, o aprimoramento do(a) estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BAHIA, 2015, p. 10).

Porém, muitas vezes, a carga horária extensa da educação integrada repercute no estudante de forma punitiva, de modo que ele talvez prefira estar mais "livre" e, consequentemente, em uma situação de vulnerabilidade social. Diante das desigualdades sociais do Brasil, a escola é uma proteção contra a violência e a fome. Para a maioria das famílias, a escola não é apenas o espaço formador de conhecimento; é o ambiente que também oferece refeições ao estudante e o protege da violência e da marginalidade. Desta forma, faz-se necessário que a escola seja uma instituição para além do ensino, visto que se trata de um lugar de segurança social e de uma instituição de Formação Humana e cultural, que reafirma ao estudante sua condição de cidadão.

Logo, o ProEI objetiva promover uma educação de qualidade, refletida na ampliação do tempo de permanência do estudante na escola, além de motivar a expansão de espaços e oportunidades educacionais, por intermédio da realização de projetos e atividades que favoreçam a aprendizagem e a Formação Humana.

Para finalizar esta seção, é importante fazer um esclarecimento a respeito do ProEI e o Novo Ensino Médio, visto que, apesar de estarmos descrevendo programas parecidos, ao mesmo tempo, estamos tratando de segmentos distintos. O Novo Ensino Médio entrou em vigor apenas em 2022, enquanto o ProEI já foi implantado na Bahia a partir de 2015, ambos trazendo muitas novidades que afetam a vida escolar desse segmento.

Professores, estudantes e instituições de ensino estão tendo que se adequar às mudanças implementadas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo uma mudança na estrutura do Ensino Médio, assim como ocorreu com a implementação do ProEI no estado da Bahia pela Portaria nº 249/2014. Com essa lei nacional, o tempo mínimo do estudante na escola foi ampliado e foi definida uma nova organização curricular, integrada, a fim de

contemplar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolha[4] aos estudantes — os Itinerários Formativos.

Os Itinerários Formativos consistem em um conjunto de disciplinas, pesquisas, projetos, oficinas, grupos de estudo, entre outras situações, em que os estudantes poderão aprofundar os conhecimentos a partir de sua preferência. Trata-se de dispositivos curriculares que devem ser organizados em um ou mais eixos estruturantes, contemplando as áreas do conhecimento, conforme expresso no *Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) etapa Ensino Médio* (BAHIA, 2022), sendo constituídos por um conjunto de estratégias com carga-horária pré-definida, de modo a possibilitar aos estudantes a preparação para o prosseguimento dos estudos e para o mundo do trabalho. Nessa perspectiva, encontramos uma divergência em relação ao ProEI, pois o estudante não tem a opção de escolha em relação à carga horária e às disciplinas que serão cursadas, inclusive daquelas que não são do núcleo comum, a exemplo de Humanidades e Projeto de Vida.

Com a nova modalidade, vigente a partir do ano de 2022, as disciplinas do Novo Ensino Médio passam a ser organizadas em quatro áreas do conhecimento, como é feito na divisão do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Inglês, Artes e Educação Física); Matemática e suas Tecnologias (Matemática); Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Química e Física) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). Os outros 40% do currículo são preenchidos pelos chamados Itinerários Formativos.

Na primeira versão do ProEI, por sua vez, trabalhava-se com as áreas de conhecimento do núcleo comum (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e seus componentes curriculares (Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Educação Física, Artes, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia), bem como com a Parte Diversificada, organizada em Eixos Temáticos, com ênfase na Formação Humana Integral para a promoção do exercício da cidadania e a preparação para o mercado de trabalho.

A partir de 2023, o ProEI será integrado ao Novo Ensino Médio, em consonância com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), tendo em vista as semelhanças

---

[4] É importante destacar que, na prática, essa escolha não é totalmente livre, visto que as opções oferecidas ao estudante pela instituição são restritas e, muitas vezes, não correspondem ao desejo dos estudantes, além de haver um limite de vagas em cada itinerário. Isso pode forçar o estudante a se matricular em Itinerários Formativos que não seriam sua primeira opção para se manter na instituição ou a mudar de escola para cursar o Itinerário Formativo de sua escolha.

entre as modalidades de ensino. Apresar disso, destacamos que o foco desta pesquisa é a primeira versão do ProEI, implantado na Bahia em 2015. Vale salientar que houve essa integração, pois todas as modalidades de Ensino Médio deverão estar ajustados à nova versão do Ensino Médio.

2.4. O que apontam as teses, dissertações, monografias e artigos

A seguir, apresentamos um breve relato e destaque de questões mais relevantes do Estado da Arte a respeito do tema em questão dessa dissertação, o qual será publicado no *e-book Estados da Arte e Conhecimento em Educação, Edição do Autor* com o título *A Construção do Estado da Arte Sobre a Prática Pedagógica e a Formação Humana no Ensino Médio Integral*. Esse trabalho será publicado em *e-book*, com previsão de lançamento em julho de 2022, com a finalidade de compartilhar com o público interessado o que apontam as teses, dissertações monografias e artigos relacionados ao tema. Com base nesse trabalho, expomos, nesta seção, parte das referências mais significativas e atuais referentes à Formação Humana e o Ensino Médio Integral.

A metodologia utilizada para esse Estado da Arte foi respaldada em estudos de 2014 a 2021, utilizando como descritores de busca os termos “Formação Humana” e “Ensino Médio Integral”. Nossa opção foi definir 2 (duas) etapas para a sua realização. A primeira etapa consistiu na definição dos três bancos de dados nos quais buscaríamos os trabalhos: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES e banco de dados BDTD. Após definição do banco de dados, realizamos a segunda etapa, que consistiu no mapeamento das produções no nos bancos de dados supracitados. Como resultado do uso dos descritores nos bancos da CAPES, obtivemos 496 dissertações e 499 artigos, que, após o uso dos filtros e triagem, resultaram em 1 dissertação e 2 artigos. O mesmo processo foi feito no BDTD, que demonstrou 38 teses e 277 dissertações, reduzidas a 1 dissertação e 1 tese após a triagem.

Quadro 1 — Produções selecionadas

Categoria	Título	Autoria	Universidade	Ano
Tese	Juventudes, Formação Humana e escola pública: Uma análise dos sentidos da integralidade no Programa de Educação Integral de Pernambuco	Luiza Cristina Pereira de Araújo	Universidade Federal de Pernambuco–UFP	2016

Dissertação	Tempo Integral nas perspectivas de alunos do Ensino Médio.	Orizeni Martins Vaz	Universidade Federal de Goiás–UFG	2020
Dissertação	Formação Integral no Ensino Médio: dos documentos prescritos à prática pedagógica em um Colégio Jesuíta de Fortaleza–CE	Maria Auxiliadora Cavalcante Ventura Sá	Universidade do Vale dos Sinos–UNISINOS	2021
Artigo	A Formação Humana integra a Educação Integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer.	Adriana Varani; Cristina Maria Campos; Elizabeth Rossin	Universidade Estadual de Campinas–UNICAMP; Rede Municipal de Educação de Campinas; Centro Universitário Salesiano–UNISAL	2019
Artigo	Práticas pedagógicas e a formação humana no Ensino Médio Integrado	Francisco das Chagas Silva Souza; Olívia Morais de Medeiros Neta	Universidade Federal do Rio Grande do Norte–UFRN; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte–IFRN	2016

Fonte: Cardoso e Souza (2022, no prelo)

Romanowski e Ens (2006) destacam que o Estado da Arte contribui para a construção do campo teórico de uma determinada área do conhecimento. De acordo com os autores,

> […] estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Nesse sentido, realizamos um Estado da Arte com o objetivo de identificar pesquisas que abordem a temática da Prática Pedagógica e Formação Humana no Ensino Médio Integral, a fim de, posteriormente, comparar esses estudos à execução do ProEI em uma escola pública estadual no município de Vitória da Conquista–BA, tema de nossa pesquisa. A seguir, apresentamos um resumo dos trabalhos encontrados.

A tese intitulada de *Juventudes, Formação Humana e escola pública: uma análise dos sentidos da integralidade no programa de Educação Integral de Pernambuco*, de autoria de Luiza Cristina Pereira de Araújo, problematiza a Formação Humana na escola pública brasileira, analisando os sentidos da integralidade nos parâmetros normativos e pedagógicos do Programa de Educação Integral do Estado de Pernambuco. Apesar de estarmos estudando a Formação Humana no Ensino Médio no estado da Bahia, a análise e a interpretação da tese citada criou expectativas em relação à nossa pesquisa, haja vista que a tese tem como principal objetivo compreender a Formação Humana dos jovens no cenário da escola pública brasileira, tornando-se notória a semelhança entre essa tese e o objeto de estudo da nossa pesquisa, que que tem como principal objetivo a análise da Formação Humana na prática pedagógica no Ensino Médio Integral baiano.

De acordo com a edição 263, de dezembro de 2019, da Revista Educação, no ano de 2017, Pernambuco — estado no qual Araújo (2016) realizou sua pesquisa — foi percursor da Educação Integral, ao inserir uma política estadual que aplica essa modalidade de ensino ao Ensino Médio. Como resultado, em 2019, 57% da rede contava com Educação Integral, com previsão de chegar a 70% até o fim de 2022.

De acordo com Araújo (2016), a partir do início do século XXI, vem se percebendo a elaboração e a implementação de políticas, programas e projetos voltados especificamente para os jovens, por meio de discursos elaborados por diversos atores sociais — governos, entidades civis, organizações internacionais e universidades. Percebe-se, também, uma intensificação na produção acadêmica sobre o tema, revelada por relatórios de pesquisas nacionais e internacionais, publicações de livros e de artigos específicos. Porém, apesar de toda a variedade na produção, ainda se faz necessária uma compreensão mais aprofundada das concepções predominantes em tais diálogos.

Araújo (2016) ressalta que a Educação Integral, nos estados brasileiros — o que inclui tanto o estado da tese estudada (Pernambuco) quanto o estado da pesquisa em andamento (Bahia) —, tem como finalidade romper com o modelo de escolarização fragmentada do conhecimento, que contribui para o distanciamento entre a escola e a vida dos estudantes.

Desta forma, a autora relata, com base em Moll (2009), a necessidade de se alargar a visão sobre a escola como um espaço social "[…] que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo" (MOLL, p. 139 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 45). Desta forma, compreendemos que as políticas públicas da Educação Integral se baseiam na imersão social dos estudantes, além de estarem alicerçadas nas seguintes premissas: garantia e desenvolvimento do estudante em suas dimensões intelectual, física, emocional e cultural.

Além disso, Araújo (2016) aponta que existe uma preocupação em relação ao verdadeiro objetivo da Educação Integral: seria uma transformação ou apenas mais uma reprodução de um segmento de educação? Ou, ainda, apenas uma ampliação de carga horária? Conforme a autora, um exemplo dessa situação é apresentado por Arroyo (2012), ao discutir várias propostas de Educação Integral que se limitam simplesmente a disponibilizar mais um turno escolar, ou seja, "oferecer mais tempo na mesma escola" (ARROYO, 2012, p. 33 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 52), o que é uma visão equivocada.

Em sua pesquisa, Araújo (2016) investiga o modo como a juventude é tematizada no âmbito das políticas públicas de educação e evidencia os referenciais políticos e pedagógicos que foram usados na formulação dos programas que tomam a integralidade como eixo das propostas educativas voltadas aos jovens. Para isso, a autora — com base em resultados levantados por meio de estudos quantitativos, realizados em escala nacional e em especial, com o estado de Pernambuco — utilizou um aporte metodológico que consistiu em aprofundar qualitativamente a análise da ideia de integralidade, bem como das concepções de Formação Humana, juventude e escolarização nos programas de educação integral de maior relevância.

Outro trabalho que muito se assemelha ao tema de nossa pesquisa é a dissertação *Tempo Integral nas perspectivas de alunos do Ensino Médio*, de autoria de Orizeni Martins Vaz. Segundo a autora, o principal objetivo de sua pesquisa seriam as perspectivas do estudante em relação ao tempo integral. Em nossa leitura, percebemos que o terceiro capítulo — *O Tempo Integral na concepção dos alunos* — foi o que mais se identificou com o objeto de estudo da nossa pesquisa, principalmente quando contextualiza a respeito da autonomia discente.

Vaz (2020) afirma que o sujeito começa a constituir a sua autonomia, na visão de Paulo Freire (2000), desde criança, com os pais, o que vai acontecendo no decorrer de sua formação como ser histórico e social, que se inicia pelo "exercício da criatividade que implica a promoção da curiosidade ingênua" (FREIRE, 2000, p. 26 *apud* VAZ, 2020, p. 78), que deve ganhar substancialmente, no cotidiano escolar, a "curiosidade epistemológica" (FREIRE,

2000, p. 26 *apud* VAZ, 2020, p. 78). Nesse processo, ocorre o aprimoramento da constituição da autonomia na formação escolar, por meio de fatores como os papéis do docente e do discente, a consciência do inacabamento e a pesquisa.

A autora menciona a relevância das atividades, dos gestos e do saber dos conteúdos na relação do aluno com os seus professores e vice-versa, na pesquisa e no assumir-se como ser social e histórico, que se multiplica diariamente nas tramas do espaço escolar e também em todas as suas relações.

Destacamos mais uma dissertação com bastante afinidade com nossa pesquisa. Trata-se do trabalho *Formação Integral no Ensino Médio: dos documentos prescritos à prática pedagógica em um Colégio Jesuíta de Fortaleza–CE*, de autoria de Maria Auxiliadora Cavalcante Ventura Sá. A autora apresenta, em seu texto, a Formação Humana na prática pedagógica, tendo como principal objetivo compreender as relações de aproximação e distanciamento entre os referenciais de formação integral de uma escola jesuíta, definidos nos documentos institucionais, bem como a sua efetivação no processo pedagógico do espaço escolar. Embora tal dissertação tenha sido escrita com base em uma escola privada, ressaltamos que ela serve de parâmetro para identificarmos as semelhanças e diferenças do processo pedagógico das duas realidades (pública e privada).

Segundo Sá (2021), pesquisar e refletir sobre a educação integral é de grande relevância, pois a escola continua sendo um dos principais espaços de transformação do ser humano. A autora ressalta que a preparação e a formação da comunidade educativa sobre o que seja a formação integral e a reflexão sobre como formar o estudante nessa perspectiva podem ser consideradas estratégias exitosas para uma educação de qualidade e de preparo para a vida. Nesse sentido, a autora relata que Freire (1996) relacionava a integralidade do ser à possibilidade de o homem viver uma vida com dignidade e humanismo. A dignidade relaciona-se ao ser humano ter o mínimo necessário para a subsistência, para que, assim, possa dar sentido aos seus sentimentos, às suas aprendizagens e aos seus saberes.

Sá (2021) nos traz em seus relatos a expectativa de encontrar uma prática pedagógica humanizada, ética, politizada, autônoma e que esteja em conformidade com a integralidade. A autora, assim como nós, escolheu o tipo de pesquisa “estudo de caso”, por acreditar ser o mais adequado para obtenção dos resultados buscados por ela. A pesquisadora constata que todas as propostas prescritas nos documentos analisados corroboram a promoção de formar o aluno em sua integralidade. Logo, a autora, após debruçar em estudos nos quais diversos teóricos conceituam formação humana e integralidade, identificou as aproximações e/ou

distanciamentos entre o prescrito e a prática pedagógica, no que se refere à formação integral do estudante do Ensino Médio no colégio pesquisado. A autora relata, então, que, no colégio estudado, há uma formação de proeminência educativa integral, que abarca as dimensões humana, social, ética, moral, comunicativa, corporativa e política dos sujeitos, embora seja sabido que não existe perfeição em nenhuma escola, seja ela privada ou pública.

Durante a realização do nosso Estado da Arte, encontramos, também, artigos que abordam a temática. O primeiro artigo, de autoria de Adriana Varani, Cristina Maria Campos e Elizabeth Rossin, é intitulado de *A Formação Humana integra a Educação Integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer*. Nesse trabalho, as autoras destacam a Educação Integral como além das premissas de desenvolvimento do estudante como ser intelectual, pensante e proativo, visto que a escola também deve preocupar-se com os seus aspectos físico e social. Elas apresentam, ainda, uma preocupação com o tempo escolar e dilatação de conteúdos.

Varani, Campos e Rossin (2019) destacam a necessidade de uma prática pedagógica que integre a Formação Humana e preze pelo desenvolvimento das múltiplas dimensões do sujeito, mais especificamente pelo entendimento da Formação Humana Integral. Sendo assim, a Formação Humana, se calcada em uma prática pedagógica emancipadora, no Ensino Médio, se torna relevante para a organização do currículo, proporcionando aos estudantes que se tornem protagonistas, éticos e sujeitos críticos.

Referenciando Severino (2006), as autoras ressaltam que a educação não é apenas um processo institucional e instrucional, mas um investimento formativo do e no humano, seja em uma relação pedagógica, pessoal ou coletiva, devendo-se priorizar a educação como processo pedagógico mediador da convivência social de todas as comunidades humanas. Nessa perspectiva, para Varani, Campos e Rossin (2019, p. 6),

> […] é caro ir à raiz da formação humana, concebendo-a como articulação entre espírito e matéria, objetividade e subjetividade, em que o trabalho é centralidade do ser social, expresso nas dimensões da arte, linguagem, política, ética, estética, entre outras, que compõem o humano genérico.

Desta forma, conforme o sujeito se apropria desse conjunto das realizações humanas, ele se forma enquanto ser social e cultural, ao mesmo tempo em que pode agir sobre as circunstâncias e modificá-las. As autoras ressaltam, portanto, que “o homem constitui-se humano na interação com a natureza e com os outros homens, natureza aqui entendida como

aquela modificada, que incorpora progressivamente as realizações e intervenções humanas" (VARANI; CAMPOS; ROSSIN, 2019, p. 6).

Conclui-se, com a leitura desse artigo, que a educação é um processo que acontece durante toda a vida e tem o dever de garantir a autonomia para os sujeitos aprenderem e agirem no mundo. Assim, de acordo com as autoras, a Formação Humana deve ser discutida em todos os níveis da educação, enquanto movimento que afeta professores e estudantes, tornando a prática pedagógica democrática e eficaz na proposta do estudante enquanto sujeito autônomo e autoral de suas decisões e ações.

Encerrando as análises e relatos do Estado da Arte, apresentamos o artigo *Práticas pedagógicas e a Formação Humana no Ensino Médio Integrado*, escrito por Francisco das Chagas Silva Souza e Olívia Morais de Medeiros Neta.

Os autores relatam, nesse estudo, que a grade curricular, tradicionalmente utilizada para a prática pedagógica, desdobra-se em torno do conhecimento do estudante, permeado pelas relações sociais, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito. Nesse sentido, uma grade curricular do núcleo comum no Ensino Médio é composta por disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Química, Física e Biologia, que, juntas, formam a base da educação brasileira. Algumas delas, segundo os autores, têm uma função mais estratégica para a Formação Humana, constituindo o núcleo para essa formação.

Existe uma concepção de que, nas aulas de História, Geografia e Filosofia, por exemplo, os sujeitos terão mais ferramentas para se situarem na sociedade, como apontam Souza e Medeiros Neta (2016), pois são disciplinas que trabalham mais em sala de aula a Formação Humana e o desenvolvimento crítico do aluno. Nessa perspectiva, a educação integral tem como um de seus objetivos esse propósito desafiador na formação do sujeito. Com base nisso, salientamos que disciplinas como Humanidades e Projeto de Vida, que fazem parte do Ensino Médio Integral da escola pública, objetivam essa Prática Pedagógica Humanizada e contribuem para a formação do estudante crítico e politizado. Apesar disso, destacamos que uma educação integrada não deve estar atrelada apenas a uma área de conhecimento, uma vez que se faz necessário que essa perspectiva de humanizar e integrar o estudante seja objetivo de toda uma matriz curricular.

Segundo Souza e Medeiros Neta (2016) a formação política do sujeito é um pré-requisito essencial para a garantia de um sistema social sustentável; contudo, os desafios da educação configuram-se como obstáculos para a formação política dos jovens no Brasil. Nesse sentido, projetos voltados à Educação Integral têm mostrado justamente uma perspectiva de formação mais humana e politizada para os estudantes.

Cada escola tem a sua realidade e suas especificidades, ou seja, do ponto de vista pedagógico, não existe uma organização curricular padrão, e muito menos perfeita. Cada instituição busca se adequar às necessidades e às possibilidades específicas de cada grupo de estudantes. Diante disso, salientamos a necessidade de construção de estratégias como a ampliação de leituras, para que esses jovens, que já estão próximos de adentrar no mercado de trabalho, ampliem seus horizontes e sua visão de mundo, respeitando as particularidades e as diversidades de cada um.

Desta forma, podemos concluir que este trabalho, denominado como Estado da Arte, muito nos ajudou para os estudos, relatos e conceitos relacionados à Formação Humana no Ensino Médio Integral, com uma perspectiva de contemplação de uma prática de proposta integral nas escolas, onde a valorização do estudante, enquanto sujeito crítico, politizado, proativo e detentor do conhecimento, faz-se necessária. Diante disso, defendemos uma busca pela integralidade do estudante e a sua emancipação social e humana. Com base nessas considerações, no próximo capítulo, apresentamos nossa própria análise.

3 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Nesta seção, iniciamos a interpretação dados produzidos para esta pesquisa, que teve como objetivo mapear os efeitos das práticas pedagógicas de Ensino Integral para a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA. Como já mencionamos no capítulo metodológico, em um primeiro momento, foi feita a seguinte pergunta aos estudantes: "O que vocês entendem por uma Prática Pedagógica Humanizada?". Esse questionamento foi feito em uma de nossas primeiras conversas, de forma virtual, de modo que a pergunta foi encaminhada por escrito no grupo de *WhatsApp* com os estudantes e respondida por eles também de forma escrita — no próprio grupo, no caso de alguns estudantes, e no privado, no caso de outros.

Diante desses depoimentos, nesse primeiro momento de análise, apresentaremos a reflexão sobre essas falas, a fim de perceber de que forma os estudantes conceituam o que, para eles, vem a ser uma Prática Pedagógica Humanizada. Conforme Rodrigues (2021, p. 6), "ao definir os atributos do ato educativo como o de preparar os indivíduos para a vida social, institui-se um parâmetro universal sobre os fins da educação". Portanto, essas informações são extremamente necessárias para alcançarmos o objetivo do nosso trabalho, visto que são os próprios sujeitos que, como protagonistas, apresentam o relato de suas experiências. A seguir, apresentamos os depoimentos dos estudantes a respeito da pergunta: **O que vocês entendem por uma Prática Pedagógica Humanizada?**

> **Estudante Ana**: "Eu entendo como uma forma de aprender, transformando as nossas experiências em aprendizagens. Sendo assim, o ensino não deve ser focado apenas no domínio do conhecimento em uma área específica e sim de forma mais abrangente, proporcionando ao sujeito uma visão de mundo.
> Percebo o ensinar do professor, porém , proporcionando ao aluno, aplicar a teoria para que possa exercer e aprender ainda mais na prática.
> Essa prática vai muito além das quatro paredes da sala de aula, o professor orienta o estudante a trabalhar em equipe, a ter uma visão ampla e conhecimentos mais específicos de determinado conteúdo, aprimorando o aprendizado com uma visão mais politizada e colaborativa".

> **Estudante Augusto**: "Acredito que uma prática pedagógica humanizada seja aquela que consiga oferecer e executar estratégias educacionais que vão

além de uma boa formação teórica e conteudista dos alunos (ouvintes), haja visto que uma boa formação psicológica é outro pilar extremamente importante.

Normalmente nós (sociedade) estamos formando grandes especialistas em conhecimentos científicos e acadêmicos e deixando de formar indivíduos psicologicamente e coletivamente mais humanos e politizados."

Estudante Guilherme: "Prática pedagógica humanizada seria um método de ensino no qual a relação entre aluno e professor fosse além da matéria ou atividade aplicada, ajudando o aluno no processo de aprendizagem de forma específica sabendo de suas habilidades e dificuldades. E na forma de se relacionarem em sala de aula com devida liberdade e respeito em também discutir e comentar temas de interesse próprio ou até mesmo terem uma conversa pessoal como 'desabafo', em que nessa situação o/a professor (a) se dispõe a dar suporte ao aluno e solucionar tal problema com cooperação dos responsáveis. Além da busca e troca de conhecimentos, reconheço também como uma prática afetiva."

Estudante José: "Eu entendo por uma 'prática pedagógica de humanidade' em dois fatores: o primeiro, a prática pedagógica e o segundo essa prática pedagógica inserida no que se considera aqui como 'humanizada'.

Bem, visto que as políticas públicas de educação se preocupou, até certo momento, com a estrutura organizacional do currículo escolar e, principalmente, deixa a prática pedagógica da educação base como uma mera reprodução do conhecimento acadêmico, tendo a docência como uma mera transição didática, ou seja, o professor só transporia o conhecimento acadêmico-científico por meio de toda uma epistemologia (base acadêmica) com sua didática e metodologia sem levar em consideração fatores como: a especificidade de classe social, local, contexto histórico e afins. Esse pensamento nao leva em consideração que no ambiente escolar os professores não são meros 'papagaios' que tanto os docentes quanto os discentes produzem conhecimento.

Logo, a escola seria lugar de levar SOMENTE o conhecimento acadêmico , principalmente, se valendo na formação de universitários e concursados, e que esses alunos são avaliados por uma prova para colocar esse conhecimento em teste. E eu, particularmente, vejo nesse tipo de questão como um problema.

> O outro ponto, seria a questão posta: prática pedagógica humanizada, que o professor seria um dos instrumentos, contudo não em uma relação verticalizada, que construiria o saber, juntamente com outros agente como os pais, a direção, a equipe de toda escola. Que é levado em consideração cada especificidade de cada aluno e de cada situação. Onde a escola não seja comparada como uma simples instituição de formação de trabalhadores e, agora, em nível técnico (com o novo ensino médio). Ou seja, não é a formação de universitários, concursados que estaria em jogo, mas a construção de um cidadão reflexivo".

> **Estudante Luciano**: "Uma prática pedagógica é uma junção do teórico com o prático no ato de ensinar. A prática pedagógica humanizada faz essa junção tendo um foco na pessoa que vai recebê-la, levando em consideração sua individualidade. Afinal, nenhum ser humano é igual ao outro. Nessa prática vai existir o respeito pelo outro ser humano e se o intuito é que seja praticada no ambiente escolar, é importante que toda a escola, pais e alunos estejam envolvidos.
> Esse tipo de prática também faz com que, quem ensina esteja próximo de quem aprende, já que a pedagogia tradicional faz com que haja uma hierarquia que distancie o professor do aluno".

A partir das falas dos **estudantes Ana**, **Augusto e José**, percebemos uma visão de "prática pedagógica humanizada" respaldada na valorização das experiências dos estudantes e na pluralidade do conhecimento, em uma educação que "vá além da sala de aula", com estratégias que perpassem uma prática conteudista, além do apreço ao trabalho coletivo.

Percebemos, também, nas informações dadas pelos **estudantes Augusto, Guilherme, José e Luciano**, uma visão mais afetiva e emocional desse tipo de prática. Observamos que os estudantes compreendem que construir uma relação de afeto e respeito proporciona um clima benéfico para a formação do conhecimento. Assim, colocar-se no lugar do outro e realizar a escuta são bons exemplos de uma prática na qual se distancie cada vez menos a hierarquia professor/estudante.

Essas falas ratificam o que temos defendido nesta pesquisa: a anulação de uma educação bancária e a contemplação de uma educação "para além dos números", bem como uma "leitura e escrita de mundo", a partir de uma troca de conhecimentos entre o professor e o estudante. Segundo Freire (1998, p. 69), "na medida em que o educador apresenta aos

educandos , como objeto de sua admiração, o conteúdo, qualquer que ele seja, do estudo a ser feito, ‘readmira’ a ‘admiração’ que antes fez, na admiração que fazem os educandos”. Nesse sentido, observamos que esses quatro estudantes defendem a Prática Pedagógica Humanizada como uma prática que não esteja respaldada apenas na transmissão do conhecimento, mas na troca de experiências e nas peculiaridades de cada um.

O **estudante Luciano** apresentou, ainda, uma fala muito importante, que menciona a parceria família/escola. Não caminhamos na educação se não houver essa sintonia. Os responsáveis e a escola precisam ter os mesmos objetivos, principalmente no que se trata de uma Formação Humana, cidadã e que vise à integralidade do sujeito. Para que se alcancem esses objetivos, a família deverá ser proativa, participativa e protagonista dentro da comunidade escolar.

Em um segundo momento, após essa devolutiva, também de forma virtual, encaminhamos para os estudantes, em consequência de algumas discussões, um questionário pelo *Google Forms*. Esse mesmo instrumento foi aplicado à gestão, à coordenação pedagógica e às professoras, com suas devidas adaptações, porém, para todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, uma vez que nos atrelamos a uma investigação norteada pelas dimensões intelectual, prática e afetiva, as quais apresentam aspectos cognitivos, pedagógicos, sócio-políticos e protagonistas dos sujeitos, que desenvolvem o seu projeto de vida. Assim como a conversa inicial com os estudantes, destacamos que as respostas ao questionário (Apêndice D), discutidas a seguir, também podem ser relacionadas à prática pedagógica e à Formação Humana.

Devido às coincidências entre as respostas dos estudantes, apresentamos os resultados de forma coletiva, isto é, não fracionamos as respostas, resguardando, mesmo assim, a singularidade de cada estudante. A primeira pergunta do questionário dizia respeito aos motivos para a escolha da instituição pesquisada para cursar o Ensino Médio.

A **estudante Ana** relatou que estava passando por uma fase de muita ansiedade e angústia na outra instituição em que estudava e que isso motivou sua escolha de estudar na escola em questão, a fim de contornar a situação e recuperar as notas que não estavam com o rendimento desejado. A estudante concluiu o Ensino Médio na instituição, a qual, segundo ela, correspondeu às suas perspectivas, visto que se sentiu acolhida e amparada pela comunidade escolar. As falas indicam uma gratidão por parte da estudante e o reconhecimento de que foi bem acolhida. Portanto, já podemos associar esse relato a uma Prática Pedagógica Humanizada e afetiva. Como salienta Freire (1998, p. 110), “o diálogo é

um ato de amor”. Portanto, a escuta, o diálogo, a troca de afetos e de conhecimentos são características de uma humanização da prática pedagógica.

Os **estudantes Augusto e Guilherme**, por sua vez, explicam que o motivo de terem escolhido esta escola para estudar foi a indicação de outras pessoas que conheciam a instituição e confiavam no ensino proposto por ela. A crença na responsabilidade e no compromisso da escola motivaram esses estudantes a se matricularem na instituição. Percebemos, nesses depoimentos, um fator fundamental para o desenvolvimento de uma prática pedagógica com compromisso e responsabilidade, que é a confiança. Esses fundamentos estão alicerçados nas premissas de Paulo Freire, que sempre priorizou uma prática pedagógica participativa pelo educando e sobretudo autônoma, estabelecendo, assim, uma prática de confiança e dialógica ente o professor e o estudante. E o fato de concluírem o Ensino Médio na instituição nos faz acreditar que tiveram uma resposta positiva em relação às suas expectativas. Os **estudantes José e Luciano** também foram motivados pelas referências de escola pública e por informações que tinham acerca da qualidade do ensino de tal instituição. Portanto, acreditavam na prática pedagógica da escola e vincularam à instituição um benefício para o seu desenvolvimento enquanto estudantes.

Com base nos relatos, percebemos a busca desses estudantes pela formação cognitiva, isto é, a formação processual dos discentes, adquirindo conhecimento por meio da linguagem, da educação formal e de experiências pessoais. Eles acreditam no compromisso dos professores e da gestão da instituição. Esse aspecto é destacado por Severino (2006), que destaca que a interação docente é considerada como uma mediação universal e insubstituível. Segundo o autor, se essa interação for de qualidade, resultados positivos serão colhidos.

Outro fator relevante nas respostas, que se relaciona a nossa busca por uma pedagogia humanizada e afetiva, foi o acolhimento relatado não apenas por **Ana**, mas também pelos **estudantes Augusto e Luciano**. Ambos vieram de municípios vizinhos a Vitória da Conquista e moravam sem os seus pais. A escola sempre teve uma preocupação com esses estudantes e estava em constante diálogo com as famílias. Assim, destacamos mais um ponto fundamental em uma educação que propõe a integralidade do estudante: a parceria entre escola e família, fundamental para a formação integral do estudante, como salienta o documento do ProEI (BAHIA, 2014), quando destaca a importância da relação da escola com a família, bem como com a comunidade em que ela está inserida.

Quando nos referimos à Prática Pedagógica Humanizada (Você percebeu uma Prática Pedagógica Humanizada durante o seu Ensino Médio?), apenas o **estudante Luciano** disse que percebia tal prática de forma global na escola, em todas as áreas do conhecimento. Os

demais estudantes externaram que essa aplicação ocorria de forma parcial, por alguns professores, principalmente aqueles da área de Ciências Humanas e de disciplinas como Projeto de Vida. Vale ressaltar que o **estudante José** destacou, em sua fala, que essa prática foi muito evidente nas aulas de Matemática quando cursou o terceiro ano, fato que chamou sua atenção. Certificamos, desta forma, que, de acordo com as percepções dos estudantes egressos, a prática humanizada nesta escola não é exercida de forma unânime, da maneira como vem respaldada no documento do ProEI. A escola ainda passa por algumas dificuldades, principalmente com essa primeira turma de Ensino Médio Integral.

Além disso, analisando as falas dos estudantes, com exceção do **estudante Guilherme**, todos os outros discentes testemunharam que percebiam que, em todas as áreas de conhecimento, buscava-se trabalhar conteúdos que perpassassem o conhecimento acadêmico, de modo que as aulas promovessem o exercício da cidadania e a preparação para o mercado de trabalho, nos moldes de uma Formação Humana e Integral. **Guilherme**, por sua vez, relatou que, apenas na disciplina Projeto de Vida, ele percebia que o professor trabalhava situações que formavam os estudantes para além do conhecimento acadêmico.

Todos os estudantes foram unânimes em dizer que não tinham experiência com a modalidade de ensino integral, assim como a própria escola, que ainda estava conhecendo e se adaptando ao Programa. Então, esses discentes estavam passando pelo mesmo processo de adaptação, junto com a escola. Em contrapartida, mesmo com todos os desafios e dificuldades, que não foram poucas, também foi de forma unânime que os estudantes demonstraram a satisfação de estudarem em uma escola em tempo integral. Esse reconhecimento talvez tenha surgido com o tempo, à medida que os obstáculos foram passando, pois essa turma, por ter sido a pioneira, também foi a que mais sofreu com a transição do Ensino Médio Regular para o Ensino Médio Integral, visto que foi considerada — vulgarmente falando — uma “turma cobaia”.

Como já citamos anteriormente, no mês de maio de 2022, realizamos, na escola, uma roda de conversa, onde estavam presentes os estudantes Ana, Augusto, José e Luciano; apenas o estudante Guilherme não pôde comparecer. Na oportunidade, mediamos a conversa com os sujeitos, que destacaram as mudanças positivas ocorridas no espaço físico da escola desde o início da implantação do ProEI e reiteraram os comentários feitos virtualmente a respeito da Prática Pedagógica Humanizada. Aproveitamos a oportunidade para discutirmos, também, a importância do diálogo como essência da educação, com base na ideia de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1998, p. 68).

Os estudantes elencaram as mudanças que perceberam na escola de 2017 até 2022, incluindo toda a evolução da estrutura física da escola. Um dos aspectos que mais chamou a atenção deles foi a quadra poliesportiva, pois ela encontrava-se em reforma durante todo o período em que frequentaram a escola. Além da quadra, destacaram toda a mudança positiva em relação ao refeitório, aos utensílios e à logística da escola. Segundo eles, a escola está com a estrutura física muito melhor do que no período em que eles estudaram.

Na oportunidade, discutimos também o papel do professor para a sua formação, ocasião em que os sujeitos relembraram como as aulas eram ministradas quando eles estavam cursando o ensino médio nesta instituição e ratificaram, segundo a visão deles, que o professor deve ter o papel de dialogador, e não mais de mero transmissor de conteúdo. Como comenta Freire (1998, p. 68), "é através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador". Desta forma, ambos crescerão juntos, serão sujeitos de um mesmo processo. Tal perspectiva destrói a visão de rivalidade. Assim, ainda segundo Freire (1998, p. 68), "o educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa".

De acordo as pontuações dos estudantes na roda de conversa, esse tipo de prática, ou seja, esse tipo de educador era visto em algumas disciplinas, mas, segundo eles, no geral, não era uma metodologia adotada pela escola, e sim uma situação pontual e particular de alguns docentes. Percebemos aqui uma contradição entre as falas dos estudantes e suas respostas ao questionário, em que eles afirmaram, com unanimidade, que a maioria dos professores, em suas aulas, apresentava uma prática pedagógica baseada em dimensões que desenvolviam os seus aspectos cognitivos, pedagógicos e sócio-políticos, trabalhando o protagonismo, por meio do qual se desenvolvia o seu Projeto de Vida. Tendo em vista essa contradição nas respostas dadas a diferentes instrumentos metodológicos, é importante destacar que sabemos das inseguranças comuns aos jovens, principalmente nessa condição, pois ainda nos veem na condição de professora, mesmo não estudando mais na escola. Além disso, eles tiveram oportunidades nas rodas de conversa de refletirem mais e compreenderem melhor o que é uma Prática Pedagógica Humanizada. Então, ao refletirem, perceberam que não era um tema tão comum quanto imaginavam. Notamos, também, no decorrer da pesquisa, um amadurecimento em relação ao tema estudado e, muitas vezes, uma mudança na visão sobre o que caracteriza uma Prática Pedagógica Humanizada.

Portanto, dentro de uma análise deste contexto, percebemos, nas falas dos estudantes, quando perguntamos pela prática pedagógica, o foco em algumas disciplinas e/ou áreas de

conhecimento, ou até mesmo em professores específicos. Ressaltamos, nesse diálogo, a valorização das Ciências Humanas, em detrimento das outras áreas. Isso fica bem explícito, muitas vezes, pelas próprias diferenças e habilidades dos estudantes, seja na área de Linguagens, de Ciências Naturais ou de Matemática, ou até mesmo por afinidade com determinado professor.

Com a implantação do ProEI na escola investigada, uma das mais relevantes novidades da matriz curricular foi a disciplina Projeto de Vida — muitas vezes mencionada em nosso texto. O principal objetivo a ser trabalhado nesse componente curricular é que os estudantes anseiem, tracem e definam sua trajetória de vida, articulando-se e alcançando seus propósitos.

Além disso, ficou nítida, nos depoimentos analisados, a preocupação com o acolhimento e o cuidado com os estudantes por parte da escola. Era também perceptível essa afetividade por parte dos professores; porém, vale ressaltar que, muitas vezes, aquele professor considerado simpático, o professor "gente boa", pode ser confundido pelo estudante como aquele que trabalha com uma prática humanizada. Salientamos que o acolhimento e a afetividade são fundamentais para caracterizarem tal prática, mas não são os únicos norteadores. Outras questões, já citadas anteriormente, em conjunto, darão corpo a tal prática pedagógica, sempre amparando a construção do conhecimento.

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1998) ressalta a importância da dialogicidade que serve à libertação, fugindo da opressão. Como já mencionamos, não se observa, em uma educação bancária, uma prática pedagógica afetiva e acolhedora, e sim um autoritarismo e a verticalidade na relação professor/estudante, o que é completamente antagônico ao que Freire (1998) defende. Diante disso, considerando que o vínculo afetivo, mencionado nos depoimentos dos estudantes, contribui para o ensino-aprendizagem, tornando a relação em sala de aula mais confortável e libertadora, visto que enfraquece a soberania do opressor.

Esses elementos puderam ser observados na edição de 2022 do *Projeto Ação Cidadania*, realizado na escola em estudo, que contou com a participação de alguns estudantes egressos, incluindo sujeitos desta pesquisa. Esse projeto já acontece na escola há algum tempo, antes mesmo da mudança de sua modalidade para Educação Integral, e tem o objetivo de trabalhar com uma ação social dentro da comunidade em que a escola está inserida, além de promover atividades culturais, artísticas e bastante dinâmicas. Ao longo do período reservado ao projeto, faz parte da atividade uma gincana com a finalidade de angariar alimentos e/ou utensílios para contemplar determinada instituição de caridade.

Devido à sua importância, o *Ação Cidadania* tornou-se um projeto fixo, discutido na semana pedagógica, assim como os projetos estruturantes da SEC, e um evento que faz parte das avaliações da escola, tendo sua culminância em uma das unidades letivas. Nessa oportunidade, são avaliadas a proatividade, a participação, a autonomia, a administração das finanças, a arte e a humanização do estudante. Vale salientar que a última edição do evento, após 2 (dois) anos sem acontecer, em decorrência do período pandêmico, teve a sua culminância em junho de 2022, durante a festa junina realizada na II unidade letiva. Na ocasião, a escola convidou estudantes egressos para fazerem parte da plateia, do corpo de jurados e, ainda, de algumas apresentações culturais.

Com isso, percebemos a preocupação e o cuidado que a escola teve em manter os laços com os estudantes que por ali passaram. Nessa perspectiva, ressaltamos a importância da memória afetiva para esses sujeitos, que tiveram a oportunidade de reviver sua história, mais especificamente parte de sua adolescência, por meio das lembranças do que viveram naquele espaço. Além disso, os egressos puderam perceber as mudanças significativas que aconteceram na instituição ao longo desses 5 (cinco) anos, principalmente em relação à estrutura física da escola, que, como já citamos, foi uma das dificuldades vivenciadas pela primeira turma do ProEI na implantação do Programa.

Para encerrar a interpretação dos dados produzidos com/pelos estudantes, salientamos que eles destacam mais aspectos positivos do que negativos em relação ao ProEI, apesar dos problemas enfocados pela gestão e pelo corpo docente, como mostramos posteriormente. Diante disso, reconhecemos a possibilidade de esses estudantes estarem inseguros e receosos de destacarem pontos negativos, tendo em vista que, mesmo não sendo mais estudantes da instituição, podem se sentir inibidos diante da pesquisadora, sua ex-professora.

Como já mencionamos, nossos dados consistem não apenas em falas dos estudantes, mas também dos professores, gestão e coordenação da escola, os quais serão analisados e discutidos a seguir. Para isso, apresentamos as respostas das professoras Alana, Flávia, Lúcia e Mara na entrevista realizada em setembro e outubro de 2022, após uma discussão a respeito de sua prática pedagógica e seus planos de curso. Ao contrário das respostas dos estudantes, as falas das professoras são apresentadas separadamente, tendo em vista a singularidade e as divergências de cada docente.

A primeira pergunta feita às docentes, na entrevista, foi: **1. Você acha que em seus planos de aula e/ou de curso estão inseridos conteúdos que irão trabalhar a Formação Humana do estudante? De que forma?** Obtivemos as seguintes respostas:

Professora Alana: “Não. De uma maneira geral, acabo entrando em pontos que dizem respeito a essa formação humana, ou formação integral, dependendo da receptividade e condução que a turma dê a alguns conteúdos, mas acaba sendo sempre uma abordagem não estruturada. Não costumo prever abordar esses temas.

Professora Flávia: “A matemática trabalha em seus conteúdos com o pensamento lógico-indutivo, desenvolve capacidades de interpretação, reflexão e tomada de decisões que são necessários para a formação integral do aluno. Portanto, ao elaborar meu planejamento, tomo cuidado para não desestimular o desenvolvimento dessas habilidades. Ainda que de modo tímido, também estou tentando trabalhar tecnologia e matemática, mas de caráter muito ensaísta. Além disso, também participo e contribuo nos projetos da escola que versam a transdisciplinaridade”.

Professora Lúcia: “Sim. Na medida em que busca envolver os conteúdos de acordo com a realidade cotidiana do aluno (língua portuguesa/artes) e orientá-lo como deveria se portar em situações distintas de aplicação deste conteúdo, já estou trabalhando sua formação humana e cidadã. Procuro contemplar conteúdos que sirvam não só como aprendizado para as avaliações (provas internas, vestibulares e concursos), mas otimizo a vivência das regras/técnicas para o uso cotidiano, para o aluno saber se comunicar e interagir com domínio de sua língua materna e de seus conhecimentos já adquiridos. Procuro também desenvolver o senso crítico de sua atuação no que diz respeito ao uso das normas no que tange a compreensão de variantes linguísticas, preconceito linguístico, performance diante de situações de emprego, entrevista, diálogo com pessoas de proximidades variadas para uso adequado da linguagem”.

Professora Mara: “Sim. Dentre alguns assuntos há uma preocupação ambiental que perpassa pela consciência individual e coletiva, no sentido de estabelecer uma relação sustentável entre humanidade e natureza”.

Em relação a essa primeira pergunta, a professora Alana nos afirma que não trabalha diretamente a Formação Humana em suas aulas. Ela nos relata que, quando contempla em sala de aula assuntos que condizem com a Formação Humana, trata-se de uma consequência

do que ocorreu na aula, e não de um planejamento para abordar tal conteúdo. Percebemos, na fala da docente, uma aula ministrada de forma mais cartesiana e conteudista. Segundo Arroyo (2011, p. 123), "conhecer o real vivido, a pluralidade de experiências e formas de viver não é preocupação central ao longo do percurso escolar". Sabemos que, na maioria das escolas, o currículo ainda está embasado no conteúdo tradicional, intimamente ligado às disciplinas. Trata-se do conhecido currículo engessado, criticado por Arroyo. Por sua vez, alguns professores acabam deixando de discutir conteúdos do cotidiano que poderiam contribuir com o projeto de vida do estudante e com sua formação profissional. E, quando trabalham determinados temas relacionados a essas questões, fazem isso de forma sutil, sem maiores aprofundamentos e sem planejar.

A professora Flávia, por sua vez, nos afirma que, mesmo de forma mais tímida, tem tentado trazer o conteúdo de Matemática para a vida prática do estudante, isto é, para o seu dia-dia. Portanto, observamos que a docente cumpre com aquilo sugerido por Arroyo (2011, p. 123), que afirma que

> há professores que vão além. Reconhecer que o direito ao conhecimento socialmente produzido não se esgota no conhecimento escolar, que no processo de transposição deixa de fora os conhecimentos mais instigantes vindos das experiências humanas mais radicais vividas pelos educandos desde a infância.

As professoras Lúcia e Mara também afirmam que utilizam, sim, essa prática. Dessa forma, essas três professoras estão de acordo com as discussões de Arroyo (2011). Para o autor é importante a relação de troca de experiências entre os professores e os estudantes, contribuindo para a pluralidade do conhecimento e do objetivo do currículo.

Dando continuidade à entrevista, foi feita às professoras a seguinte indagação: **2. Você procura correlacionar o conteúdo trabalhado em sala de aula com a vida cotidiana do seu estudante? De que forma?** As respostas estão apresentadas a seguir:

> **Professora Alana**: "Sim! Amo fazer analogias com o que está mais próximo a eles e também exemplificar com pontos que sejam do cotidiano deles. Sempre que consigo faço isso!"
>
> **Professora Flávia**: "Procuro relacionar dentro das possibilidades, propondo questões que trazem as vivências deles como dados e pesquisas estatísticas, análise de gráficos, probabilidades, análise de objetos e espaço, além de aliar

matemática e programação, matemática e tecnologia. Mas não é uma prática constante e ainda pretendo trabalhar a educação financeira, que é muito importante para a saúde financeira do estudante e família".

Professora Lúcia: "Sim. Minhas aulas só têm resultado positivo quando consigo gerar no aluno esta conexão entre o que está sendo posto como teoria e o que ele pode associar e aplicar na vida prática. O uso de uma linguagem diferenciada em uma comunicação a partir do contexto em que ele se encontra inserido é um dos exemplos do que proponho durante a aula de linguagem. A escolha de figuras de linguagem que farão seu discurso mais convincente ou atraente em momentos específicos de seu cotidiano (comunicado aos colegas, congratulação aos amigos, diálogo com os pais)… Apreciar a arte exposta no mundo e buscar a conexão com as nossas produções e técnicas nacionais, nossa aplicação específica… Ou identificar a técnica empregada em distintos contextos da civilização também são formas de contextualização em Artes".

Professora Mara: "Sim, assuntos do cotidiano são trazidos para discussão em sala de aula, estabelecendo relação direta da Biologia, sua importância e funcionalidade".

No que diz respeito à segunda pergunta, observamos uma unanimidade nas respostas das professoras, uma vez que todas afirmaram que buscam relacionar o conteúdo da sala de aula à vida de seus discentes. O que essas professoras defendem é uma proposta de "que os educandos encontrem como objeto do conhecimento curricular entender-se e ampliar os significados de suas experiências sociais, humanas e de suas relações com o espaço" (ARROYO, 2011, p. 125). Essa ideia também está presente no documento referente ao ProEI na Bahia (BAHIA, 2014), cujo principal objetivo é contribuir para a formação do sujeito na sua integralidade e para a sua emancipação humana e social.

A próxima pergunta feita às professoras teve o objetivo de pesquisar se houve mudanças na prática pedagógica ao longo desses 5 anos, para entendermos se houve adaptação e evolução por parte dos sujeitos. A pergunta foi: **3. Como você esteve na implantação da Educação Integral nesta instituição, você consegue perceber e relatar mudanças nesse período de 2017 a 2022?**

Professora Alana: "Consigo perceber mudanças nas oportunidades de aprofundamento de conhecimentos que os estudantes passaram a ter. Mas sinceramente, não os vejo encarando com esse ponto de vista. Vejo que grande parte dos estudantes não gostariam de estar nessa modalidade. Às vezes reflito sobre se isso acontece pelo modo como trabalhamos as disciplinas (diversificada e base comum), que acaba sendo de forma muito tradicional. Vejo como uma necessidade urgente uma formação dos professores voltada para trabalhar com cada uma dessas disciplinas!"

Professora Flávia: "Sou muito crítica à forma com a educação de tempo integral entrou em nossa escola e ao modelo implantado. Se observarmos números, de maneira informal, não tenho esses dados, não houve grandes mudanças relacionadas às avaliações externas, uma leve queda. Em relação ao que presencio, acredito que os alunos mostram-se cansados e a desmotivação é maior do que em outro modelo, o que faz aumentar a indisciplina e impactar o problema do professor de maneira negativa. Não observo ganhos, exceto de relacionamento entre os alunos, pois muitos ficam mais tempo na escola com os colegas do que em casa com a família".

Professora Lúcia: "Não entendo que apliquemos a educação integral, pois ainda estamos incapacitados de avançar em muitas práticas e necessidades por falta de treinamento específico, focado nesta nova realidade proposta. O que entendo é que vivemos uma realidade de educação em tempo integral, em que o aluno se ocupa em dois turnos da escola com várias disciplinas e na maioria delas sem nenhuma conexão. O ensino integral perpassa a ideia de conexão, sintonia entre os temas de formação, trabalho coletivo entre os professores, aplicabilidade para a vida prática do aluno, dinâmicas coletivas com foco em alta performance dos envolvidos. Não fomos preparados para tudo isso. Mal temos tempo de atualizar nossas práticas na condição de professores e gestores. Conseguimos, sim, desenvolver bons trabalhos em pequenas parcerias de grupos afins, mas ainda temos muito o que aprender para atuar com qualidade naquilo que se espera para este projeto tão grandioso. Mudanças existiram neste período, mas muito por tentativa e erro do que por competência a partir de um trabalho de formação de base para tal".

> **Professora Mara**: “As principais mudanças estão no espaço físico, principalmente com relação a quadra e refeitório. Mas creio que essa modalidade de ensino poderia ser mais dinâmica, menos preocupada com acúmulo de conteúdos e tornando o tempo na escola em uma contribuição mais holística para a formação do indivíduo. Essa é a principal mudança que espero ver.”

Em uma comparação entre os anos de 2017 (ano de implantação do ProEI na Escola A) e 2022 (ano de realização desta pesquisa), as professoras Alana, Flávia e Mara destacam que perceberam mudanças, principalmente na estrutura física da escola, pois a Educação Integral iniciou nesta instituição de forma bastante precária, conforme já citamos em outros momentos. Apesar disso, elas ressaltam que o que mais precisa mudar é a forma como o currículo é trabalhado, pois, por mais que o foco em uma Prática Pedagógica Humanizada conste no documento que norteia o ProEI ou no PPP da escola, as professoras percebem uma falta de capacitação do corpo docente para promovê-la.

Percebemos que, apesar de os estudantes terem salientado bastante o acolhimento por parte dos professores, estes retratam que, durante o processo de implantação do ProEI, a partir de 2017, toda a comunidade escolar — estudantes, professores, coordenação escola e gestão — se deparou com grandes dificuldades. Em contrapartida com a fala dos estudantes, as professoras Flávia e Lúcia fazem uma crítica ao que realmente vem a ser essa educação integral. Segundo elas, a escola, além de apresentar deficiências de estrutura física para iniciar a nova modalidade de ensino, também se viu despreparada quanto à formação pedagógica para tal mudança.

Seguimos com a entrevista e perguntamos às professoras: **4. Você acredita que os projetos da escola contribuem para o desenvolvimento da formação humana do estudante? De que forma? Pode exemplificar os projetos da escola?** Obtivemos, para essa questão, as seguintes respostas:

> **Professora Alana**: “Acredito que podem contribuir dependendo da estrutura do projeto, da forma como o estudante é levado a participar do projeto, mas acho que atualmente essa contribuição tem sido muito incipiente. A gincana que faz parte o Projeto Ação Cidadania, por exemplo, acredito ter pontos muito bons para serem trabalhados na questão da formação cidadã, mas percebo que o número de obrigações que temos nos sobrecarrega e acabamos deixando de lado o trabalho desses pontos no dia a dia em sala de aula”.

Professora Flávia: “Atualmente temos um projeto da escola, ‘Ação e Cidadania’, que trabalha várias questões da educação integral do aluno, solidariedade, trabalho em equipe, interação, desenvolvimento emocional e social, portanto, contribui para o desenvolvimento da formação humana do estudante. Os outros projetos são por área ou disciplina, então não tenho propriedade para falar.”

Professora Lúcia: “Acredito que tudo que idealizamos e conseguimos cumprir tenha esta intenção e muitos alcançam este objetivo de contribuir para a formação do nosso jovem alunado. Posso citar, como exemplo, a tradicional gincana junina e os projetos de literatura e artes que já vivenciamos e ainda existem. São valores regionais e de cidadania que se solidificam ano a ano. Nestes projetos, desenvolvemos dinâmicas para que os alunos cumpram metas, superem desafios, convivam com realidades e valores distintos do que defendem, aprimorem o senso de responsabilidade, organização, liderança, proatividade, criatividade... Não tem sido fácil, mas persistimos ainda que por meio de eventos com grupos fechados (muitas vezes, por áreas de atuação). Temos conseguido êxito na maioria deles”.

Professora Mara: “Sim. Alguns projetos, como o Projeto Ação Cidadania, traz, além de assuntos específicos das áreas de conhecimento, contribuiu para que toda a comunidade pensasse no próximo e em como cada atitude pode influenciar positivamente ou negativamente na vida do outro. Tais aspectos foram vivenciais através de ações como arrecadação e doação de produtos de higiene e cesta básica”.

Com base nesses dados, percebemos que todas as professoras consideram que os projetos da escola contribuem para a Formação Humana dos estudantes. Foi unanime a referência que todas fizeram ao projeto *Ação Cidadania* — já mencionado neste trabalho — que a escola desenvolve há um tempo e que tem como principal objetivo agregar o conhecimento, a ludicidade e a ação social à vida dos discentes. Na perspectiva das

professoras, a escola consegue trabalhar, desta forma, com os valores e a cognição dos alunos, bem como com a questão monetária, pois o projeto também desenvolve uma gincana. Além disso, há um trabalho com o lado afetivo e proativo do estudante e o seu exercício da cidadania. Podemos, portanto, definir esse projeto como um trabalho multidisciplinar e também coletivo. Nesse sentido, destacamos que "a relação educação-cidadania, direito ao conhecimento crítico e cidadania repolitizou os currículos, o material didático, a docência, as didáticas e a formação docente" (ARROYO, 2011, p. 362). Percebemos, na escola observada, um currículo não mais tão engessado, pelo menos em sua proposta, visto que se busca um currículo que desenvolva a integralidade do estudante.

Por derradeiro, para finalizar a entrevista, questionamos: **5. Você acredita que uma prática pedagógica humanizada deve e pode ser trabalhada em todas as disciplinas? Ou deve ser trabalhada apenas nas disciplinas específicas como Projeto de Vida e as disciplinas da área de Humanas?** As respostas são exibidas a seguir:

> **Professora Alana**: "Sim. Acredito, inclusive, que isso é uma necessidade urgente, mas, como não esteve presente na formação da maioria de nós, acho necessário um esforço por parte das entidades superiores para oferecer essa formação complementar e continuada".
>
> **Professora Flávia**: "As disciplinas mais específicas podem trabalhar de forma mais abrangente, mas a prática pedagógica humanizada não pode e não deve se limitar a essas disciplinas, pois o estudante deve ser visto em sua integralidade. Mas entendo a formação humana em um amplo contexto, que extrapola a escola, mas se completa nesse ambiente e transita, por exemplo, desde a simples capacidade de fazer compras até o pensamento lógico-crítico que o levará ao planejamento orçamentário".
>
> **Professora Lúcia**: "Para ser honesta, não compreendo a plenitude desta pergunta por entender que existem várias propostas educacionais que não são claras...o que seria uma 'prática pedagógica humanizada'? Tudo o que fazemos como educadores acaba sendo prática humanizada porque é na sala que vivemos as alegrias e dores dos nossos alunos e as nossas próprias. De onde vem este termo, como ela se aplica no aperfeiçoamento do professor em suas dinâmicas, quem as orienta para a gestão adotá-las? Vemos que cada período, cada gestão política tudo muda e as equipes não sendo levadas

por estes impulsos fragmentados de teorias. Infelizmente, somos levados a adotar na prática um pouco da bagagem que trazemos e muito da empatia do que ouvimos dizer e conhecemos de nossa realidade. É no piso da sala de aula que a realidade acontece, e muitas teorias não acompanham, porque o aluno está carente de atendimento familiar, psicológico, pedagógico, social... A escola de educação integral não tem profissionais para atuar nos moldes previstos. Cultura, arte, tecnologia...quem aperfeiçoa esta equipe para estar na linha de frente? Qual professor que consegue se reciclar com cursos e aperfeiçoamento sem condição de horas vagas para isso? O professor, na sua atuação diária, procura apagar os incêndios que as teorias alimentam, mas estas não conseguem apresentar munição suficiente para que sejam projetos bem estruturados, com equipes capacitadas, com tempo hábil de leitura, discussão, amadurecimento de dinâmicas individuais e coletivas. Tudo vai sendo posto e usado a toque de marcha. Tudo muito mal feito sempre. Precisamos ter mais respeito com nossa educação, com nossos educadores, com a gestão educacional. Os cientistas educacionais precisam equipar melhor as equipes que irão atuar e acompanhar de perto as propostas. Tem sido muito complicado desenvolver tantos projetos com precária estrutura. Se está sendo difícil aplicar as condições humanitárias na educação individualmente, pior ainda é o quadro coletivo. A sintonia inexiste por falta de planejamento efetivo e eficaz. Precisamos salvar a educação, e nossos alunos precisam se envolver mais neste processo. Estão extremamente desmotivados. Precisamos de mentes pensantes e profissionais críticos para enxergar uma nova educação a partir da reeducação dos nossos profissionais. Do nosso sistema. Preparar quem estará na linha de frente fará toda a diferença e certamente teremos uma educação norteadora. O que vivemos é a deriva educacional, cuja bússola é o interesse partidário que se muda a cada nova gestão. Alguém precisa defender a tese de que planejamento pedagógico e educacional começa antes da execução com os alunos. E professor é peça crucial nesta evolução.
Investir no professor e mudar a nossa nação para sempre".

Professora Mara: "Acredito que tais propostas devem ser trabalhadas em todas as áreas, mas a capacitação dos professores deve ser primícia para o seu desenvolvimento, a fim de que consiga alcançar resultados satisfatórios. Sentimos falta de capacitação e atualização as mudanças que a Educação tem passado nos últimos anos. Infelizmente, os programas chegam para

> Instituição sem orientação e acompanhamento. Uma pena, mas uma realidade".

No que se refere à crença de que uma Prática Pedagógica Humanizada deve fazer parte de todas as disciplinas, observamos que as professoras Alana e Mara acreditam que sim. A professora Flávia, por sua vez, destaca que existem disciplinas que proporcionam uma maior facilidade do que as outras e afirma, enquanto professora de Matemática, ter essa dificuldade. Por fim, a professora Lúcia acredita que tudo que é praticado e ministrado em sala de aula é uma prática humanizada, embora reconheça que se sente leiga em relação ao assunto.

Percebemos uma frustração por parte das professoras entrevistadas em relação ao Programa de Educação Integral, bem como à prática de uma pedagogia humanizada. As docentes deixam clara a necessidade de uma formação continuada para a adesão de novos projetos e principalmente para uma educação integral e humanizada.

Podemos afirmar e ratificar, com os depoimentos das professoras, que o que percebemos de uma Prática Pedagógica Humanizada é que o acesso ao conhecimento faz parte do processo de formação humana, e a educação é responsável por essa formação integral e humana do sujeito. Já que a escola é o espaço, na sociedade moderna responsável, por realizar a educação das nossas crianças, adolescentes e jovens. Portanto, a escola deverá estar atualizada com sua verdadeira função, ou seja, ela não é apenas um espaço de escolarização, mas sobretudo, da Formação Humana e do sujeito ético e cidadão. Percebemos que uma das principais dificuldades das escolas é justamente ter a preparação adequada, ou seja, ter material humano qualificado para trabalhar essas questões com nossos estudantes. Infelizmente, ainda é notório ver profissionais enraizados em uma pedagogia tecnicista e/ou bancária.

Ao entrevistar a Coordenadora Pedagógica Isabela, constatamos, também, uma preocupação com a necessidade de orientação, acompanhamento e continuidade da formação dos professores por parte da Secretaria de Educação.

As perguntas feitas à Coordenadora, bem como suas respostas, estão apresentadas a seguir:

> **1. Você acha que os planos de aula e, ou de curso dos professores, estão inseridos conteúdos que irão trabalhar a formação humana do estudante? De que forma?**
>
> "Infelizmente, não! Pelo que acompanho, alguns professores colocam em seus planos, principalmente aqueles que trabalham nas áreas de Humanas,

Códigos e Linguagens e Ciências Naturais. Mas o que percebemos, ainda, é uma resistência por parte de alguns professores que trabalham de forma mais cartesiana e acreditam que apenas o conteúdo programático pedagógico é o que traz os livros. Mas existem aqueles que programam o seu conteúdo pensando em fazer analogias com a vida cotidiana, com o mundo do trabalho, com o projeto de vida do estudante e com a sua visão de mundo".

2. Você percebe que os professores correlacionam o conteúdo trabalhado em sala de aula com a vida cotidiana do seu estudante? De que forma?

Como disse anteriormente... às vezes. Não percebo em todos os professores. Mas, em contrapartida, percebo que alguns professores, mesmo não tendo registrado em seu plano e aula, ele procura estar sempre correlacionando o seu conteúdo trabalhado com a vida cotidiana do estudante.

3. Como você esteve na implantação da Educação Integral nesta instituição, você consegue perceber e relatar mudanças nesse período de 2017 a 2022?

"Demais, principalmente no que diz respeito à estrutura física da escola. Reinauguração da quadra esportiva, construção e refeitório, utensílios e cozinha, eletros para cozinha industrial, aumento do pessoal de apoio, reforma e climatização o auditório, melhoria na qualidade da internet... Mas ainda sentimos a necessidade de algumas mudanças. Volto a ratificar uma necessidade de capacitação docente".

4.Você acredita que os projetos da escola contribuem para o desenvolvimento da formação humana do estudante? De que forma? Pode exemplificar os projetos da escola?

"Não tenho dúvidas, principalmente no que se refere ao protagonismo juvenil, ao trabalho coletivo, à educação financeira e ao pluralismo cultural e valorização da arte. Nosso projeto "carro chefe" é o "Ação Cidadania", bem como os Projetos Estruturantes da SEC".

5. Você acredita que uma prática pedagógica humanizada deve e pode ser trabalhada em todas as disciplinas ? Ou deve ser trabalhada apenas nas disciplinas específicas como Projeto de Vida e as disciplinas da área de Humanas ?

> “Acredito que em todas as disciplinas. Não falamos em interdisciplinaridade? Toda e qualquer disciplina pode, sim, trabalhar e fazer analogia à vida cotidiana do estudante de suas expectativas e de seus projetos”.

Segundo a Coordenadora Isabela, ela não percebe, nos planos de aula e de curso dos professores, de maneira geral, conteúdos que contemplem a Formação Humana. Ela salienta, ainda, a dificuldade dos professores que ministram as aulas de exatas para trabalharem com o tema. Além disso, a coordenação percebe uma dificuldade, por parte de alguns educadores, de relacionar os conteúdos ao cotidiano dos alunos. Ou seja, muitos docentes ainda têm dificuldade de se desvincularem de um plano mais cartesiano e conteudista. Essa postura dos educadores, infelizmente, ainda é uma consequência da formação pedagógica que eles tiveram. A maioria dos professores desta instituição, sobretudo a amostra entrevistada, tiveram uma formação tradicional, fruto do antigo Curso Normal de Magistério, e, posteriormente, fizeram licenciatura e pós-graduação em universidades com um sistema de ensino também tradicional, conteudista e cartesiano.

Em relação à comparação entre 2017 e 2022, percebemos, na fala da coordenação pedagógica, uma aflição no que diz respeito a uma formação continuada para a chegada e a permanência o ProEI na escola. Vimos, em sua entrevista, assim como nas entrevistas às professoras, uma descrença no Programa. Fica notório, nos relatos, que a falta de acompanhamento e a velocidade com que o sistema de ensino muda implicam a dificuldade do seu desenvolvimento por parte das docentes, que não se sentem preparadas para lidar com essas transformações.

Percebemos, com isso, a falta de formação continuada, uma vez que as mudanças e as exigências acontecem, muitas vezes, sem que os professores tenham sido capacitados. Vimos, ao longo da pesquisa, a necessidade de uma pedagogia baseada em Freire, com a defesa da Formação Humana e de um currículo inovador, defendido por Arroyo, mas o que fica claro nos relatos das professoras e da coordenadora é uma tentativa de mudanças sem priorizar a formação do educador para tal. Percebemos, nas entrevistas das professoras, uma frustração unânime em relação a isso, pois todas, em suas falas, falam da necessidade de capacitação e acompanhamento e, também, das dificuldades enfrentadas com a mudança de modalidade sem uma orientação prévia.

A coordenadora concorda com as professoras no que diz respeito à contribuição dos projetos realizados pela escola na Formação Humana dos estudantes. Nesse sentido, salienta a

importância, principalmente, do *Ação Cidadania* para a Formação Humana dos estudantes, com destaque aos valores éticos, aos conhecimentos trabalhados e à afirmação da escola na formação de cidadãos. Como afirma Arroyo (2011, p. 370), a "escola lugar que dá sentido a tantas lutas por lugares de produção e de vida digna e justa... a escola não é mais um entre os lugares de luta, de ocupação, mas carrega a força simbólica de direito aos outros lugares em disputa por cidadania, justiça e dignidade". Sendo assim, vimos que a escola, hoje, é vista como um espaço que deve honrar o ser humano, com a finalidade de formar cidadãos que cumpram seus direitos e deveres, tornando-se aptos a exercerem ética e atuarem de forma positiva na sociedade.

Por fim, ao ser questionada sobre a crença no trabalho com uma Prática Pedagógica Humanizada em todos os componentes curriculares, a coordenadora afirma que sim e faz uma referência à interdisciplinaridade. Já que defendemos um currículo no qual há uma busca pela inserção entre os conteúdos de duas ou mais disciplinas, induzindo ao nosso estudante correlacionar os temas trabalhados, destacamos que trabalhar com a Formação Humana não seria mérito apenas das disciplinas da área de Ciências Humanas, e sim de todas as áreas do conhecimento.

A CHEGADA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo mapear os efeitos das práticas pedagógicas de Ensino Integral para a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA. Para isso, adotamos uma metodologia etnográfica de estudo de caso para entrevistar estudantes egressos, professoras, coordenação pedagógica e gestão de uma instituição que adotou o ProEI no ano de 2017.

Esbarramos em algumas dificuldades para colher os dados, especialmente com alguns professores. Não sabemos se isso ocorreu por estarmos em um período pandêmico ou por conta da "correria" do dia a dia. Com os estudantes, mesmo sendo egressos, não tivemos dificuldades de entrevistá-los nem de reuni-los. Vale ressaltar que parte dos dados foram produzidos no período de pandemia de covid-19, e, infelizmente, as dificuldades foram inevitáveis. Apesar disso, a tecnologia, em especial as redes sociais e o trabalho remoto, ajudaram bastante durante o período de distanciamento social. Com a flexibilização do isolamento, conseguimos realizar parte da produção de dados por meio do contato presencial com os sujeitos.

Diante dos resultados e análise dos dados da pesquisa, enfatizamos que, para que a Educação Integral ocorra de forma efetiva, é necessário trabalhar, com muita responsabilidade, o Projeto Político Pedagógico, a formação de seus agentes, a infraestrutura da instituição e os meios para sua implementação. Portanto, a participação dos corpos discente, docente e da comunidade no entorno da escola são essenciais para ampliar os tempos e os espaços de formação desses estudantes, pois, como passarão mais tempo dentro do ambiente escolar, o ambiente deverá estar apropriado para acolhê-los.

Percebemos, no decorrer da pesquisa, um amadurecimento dos estudantes egressos em relação à compreensão dos conceitos de Prática Pedagógica Humanizada e Formação Humana, a partir de uma evolução nas discussões dos temas. Inicialmente, percebemos que eles associavam a Formação Humana somente à afetividade, em uma visão romantizada, e não à preparação para a cidadania. Porém, no final da pesquisa, observamos uma mudança nessa visão, que fez com que os sujeitos — em sua maioria, atualmente, estudantes universitários — percebessem a relação entre o conceito e o exercício da cidadania. Com isso, os estudantes destacaram que a sua Formação Humana, no ProEI, ocorreu parcialmente, já que alguns professores a promovem, enquanto outros não.

Em nossa análise, outro aspecto que nos chamou a atenção foi a resistência e a insatisfação das professoras com as mudanças e novidades trazidas pela Secretaria de

Educação do Estado da Bahia, em especial, a implantação do ProEI. Tanto o corpo docente quanto a coordenação e a gestão relatam que o programa chegou de forma que surpreendeu a escola e não houve uma preparação da instituição nem uma capacitação dos profissionais para tal mudança na modalidade de ensino. Portanto, ressaltamos, com base nas discussões com os educadores, uma falta de preparo, em geral, para lidar com essa modalidade de ensino e suas particularidades.

Finalizamos este trabalho considerando importante a sua contribuição para o universo da Educação, ao tratar de uma Prática Pedagógica Humanizada. Diante da importância do tema, com responsabilidade, coerência e ética, esperamos que os resultados desta pesquisa sejam utilizados como ferramenta para a reflexão dos professores a respeito de sua prática pedagógica. Almejamos, também, ter conseguido esclarecer conceitos, orientar instituições e colaborar, de alguma forma, para que elas compreendam a importância de uma Prática Pedagógica Humanizada. Com isso, temos o desejo de que esta pesquisa contribua para a melhoria da qualidade da Educação Pública, já que, quanto mais eficiente for a educação, maior o desenvolvimento da sociedade em que ela está inserida. Diante disso, ressaltamos a importância de que cada profissional da educação assuma o compromisso de uma Prática Pedagógica Humanizada.

Sendo assim, chegamos até aqui com a perspectiva de novos estudos e descobertas em relação ao tema e temos a expectativa de que esta pesquisa mostre aos estudiosos e demais interessados, principalmente aos profissionais da educação, a importância do estudo e da valorização do currículo, tendo em vista que ele é fundamental para as estratégias, as metodologias e as práticas pedagógicas em uma sala de aula. Destacamos, com isso, que não se faz uma educação humanizada se o currículo não visa a uma formação cidadã, que considere a vida do estudante e os condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais da sociedade. Exemplo disso são as mudanças recentes que estão acontecendo com o Novo Ensino Médio, de modo que se pode adotar como objeto de estudo as relações, semelhanças e divergências do ProEI com o Novo Ensino Médio ou, ainda, como a Formação Humana está sendo trabalhada em sala de aula nessa mudança de currículo.

Nesse sentido, destacamos a necessidade de que os docentes sejam mais humanos e flexíveis em suas ações, com um ensino que considere as características e subjetividade de cada estudante. Desta forma, esperamos que a Formação Humana seja discutida em todos os níveis da educação — embora a nossa pesquisa seja em torno do Ensino Médio Integral —, com um movimento que atinja professores e estudantes, tornando a prática pedagógica

democrática e eficaz na proposta de formar cidadãos que tenham senso crítico e questionem as informações com as quais poderão se deparar durante a vida.

Faz-se necessário, por fim, ratificar a importância da pesquisa para a *minha*[5] formação acadêmica e profissional. Conforme Arroyo (2011, p. 362), "a relação educação-cidadania, direito ao conhecimento crítico e cidadania, repolitizou os currículos, o material didático, a docência, as didáticas e a formação docente". Saliento que a Pedagogia Humanizada sempre foi um pilar de minha prática docente, e, por meio desta pesquisa, busquei tornar científica a investigação da prática pedagógica em que acredito e que idealizo. Consequentemente, busquei, com este estudo, contribuir para a política e a prática pedagógica da instituição em estudo e de outras instituições, haja vista a importância da relação educação-cidadania, uma das premissas de uma prática pedagógica humanizada, que tem como objetivo final contribuir para a formação do estudante enquanto cidadão.

Além disso, a pesquisa teve como um de suas maiores destaques a constatação da necessidade de uma formação continuada, visto que o educador também é um eterno estudante e que não existe uma prática pedagógica sem formação, sem capacitação. A pesquisa é essencial na formação do professor, e a sintonia da teoria com a prática é responsável por formar um professor pesquisador e reflexivo, capaz de avaliar e criticar até mesmo a sua prática pedagógica e possibilitar novas práticas. Diante disso, *destaco* que esta pesquisa contribuiu não só para uma realização pessoal e profissional, mas para a evolução da *minha* prática pedagógica. Por meio dela, foi possível avaliar as mudanças necessárias e corrigi-las, bem como ratificar as certezas do que acredito na educação, especialmente no que diz respeito à valorização do estudante enquanto cidadão.

[5] Utilizo a primeira pessoa neste último parágrafo para ratificar a importância do objeto de estudo em minha formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

AGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante:** Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

ARAÚJO, Luiza Cristina Pereira de. **Juventudes, Formação Humana e escola pública**: uma análise dos sentidos da integralidade no programa de Educação Integral de Pernambuco. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18048. Acesso em: 1 out. 2021.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 3-10, maio 1988. Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1191/1197. Acesso em: 15 fev. 2022.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Imagens Quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BAHIA. **Programa de Educação Integral (ProEI):** da ampliação do tempo e do currículo escolar à formação humana integral (versão preliminar). Salvador: Superintendência da Educação Básica (SUDEB), 2014.

BAHIA. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Área: orientações gerais. Salvador: Secretaria da Educação, 2015.

BAHIA. Secretaria de Educação. Superintendência de Políticas para a Educação Básica. Diretoria de Currículo e Inovações Pedagógicas. Coordenação de Desenvolvimento Curricular e Aprendizagem. **Reorganização do Tempo Pedagógico nas UEE a partir do ano letivo de 2017**. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016.

BAHIA. **Portaria nº 1.978/2022**. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Salvador: Secretaria de Educação do Estado da Bahia, 2022.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 24 out. 2020.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília: MEC/MDS/ME, 2007.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE/CEB, 2012.

BRASIL. **Comissão Especial - PL 6840/13 - Jornada Integral no Ensino Médio (PL684013)**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Versão final. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 fev. 2022.

CARDOSO, Juci Barros de Oliveira; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. A ausência do espaço escolar no contexto da pandemia da covid-19: Um enquadre no papel do estudante. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL, 8.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL, 4. 2021a, Vitória da Conquista. **Anais** […]. Vitória da Conquista: UESB, 2021a. p. 1-15. Disponível em: http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9669. Acesso em: 1 maio 2022.

CARDOSO, Juci Barros de Oliveira; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. O Protagonismo Juvenil no ProEI: Relato de uma experiência com o Projeto Eco Teens. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL, 3.; CONGRESSO NACIONAL MOVIMENTOS SOCIAIS & EDUCAÇÃO, 5. . 2021b, Vitória da Conquista. **Anais** […]. Vitória da Conquista: UESB, 2021b. p. 1-10. Disponível em: http://anais.uesb.br/index.php/cicnmse/article/viewFile/10194/9997. Acesso em: 1 maio. 2022.

CARDOSO, Juci Barros de Oliveira; SILVA, Adriana Caires da; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Do Ensino Médio para o Ensino Superior: o papel da formação humana. *In*: SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; BENEDICTIS, Nereida Maria Santos Mafra; CARDOSO, Juci Barros de Oliveira (org.). **Formação, Subjetivação & Linguagem na Educação**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022. p. 55-75.

CARDOSO, Juci Barros de Oliveira; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. A Construção do Estado da Arte Sobre a Prática Pedagógica e a Formação Humana no Ensino Médio Integral. *In*: BARRETO, Denise Aparecida Brito; CARDOSO, Marilete Calegari; SOUZA, Josemary da Guarda de; GUSMÃO, Rogério. (org.). **Estados da Arte e Conhecimento em Educação**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2022. *E-book*. p. 104-136.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249;259, maio/ago. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?lang=pt. Acesso em: 1 nov. 2022.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA [CENPEC]. **Currículos para os anos finais do Ensino Fundamental**: concepções, modos de implantação e usos. São Paulo: CENPEC, 2015.

COELHO, S. do B. R.; LINHARES, C. Gestão participativa no ambiente escolar. **Revista eletrônica Latu Sensu**, [*s. l.*]. ano 3, n. 1, p. 1-10, mar. 2008.

DIB, Marlene Aparecida Barchi. **O programa escola de tempo integral na região de Assis**: implicações para a qualidade de ensino. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/104825. Acesso em: 15 dez. 2022.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em tempo integral**: possível solução ou mito na busca da qualidade? 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/18-2007?download=375:2007-ferreira-cassia-marilda-pereira-dos-santos. Acesso em: 15 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. *E-book*.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRISPINO, Izabel Sadalla. Função social da escola. *In*: GRISPINO, Izabel Sadalla. **Izabel Sadalla Grispino**. [*S. l.*], fev. 2006. Disponível em: http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?view=article&id=1226&utm_source=emails&utm_medium=email&utm_campaign=10dezembro. Acesso em: 10 out. 2020.

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. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2419/2158. Acesso em: 10 dez. 2020.

LÜDKE, Menga; André, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2005.

MENEZES, Luis Carlos. A escola dos últimos 25 anos. **Revista Nova Escola**, [*s. l.*], ed. 239, p. 146, jan./fev. 2011.

MOLL, Jaqueline (org.). **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC/Secad, 2009. (Série Mais Educação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MONTEIRO, A.M. (2009). Ciep – escola de formação de professores. *Em aberto*,21(80). 35-49

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

OBSERVATÓRIO LEGISLATIVO DA INTERVENÇÃO FEDERAL NA SEGURANÇA PÚBLICA DO RIO DE JANEIRO [OLERJ]. **Educação em tempo integral**. Rio de Janeiro, c2022. Disponível em: http://olerj.camara.leg.br/retratos-da-intervencao/educacao-em-tempo-integral. Acesso em: 1 nov. 2022.

REVISTA EDUCAÇÃO. Estados que adotam ensino médio integral revelam bons resultados. **Revista Educação**. [*S. l.*], 10 dez. 2019. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2019/12/10/ensino-medio-integral/. Acesso em: 10 out. 2021.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**, ano 22, n. 76, p. 232-257, out. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/MpfHNQQRP5c4LBvN4pgPpwJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 13 nov. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SÁ, Maria Auxiliadora Cavalcante Ventura. **Formação Integral no Ensino Médio**: dos documentos prescritos à prática pedagógica em um Colégio Jesuíta de Fortaleza–CE. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9789. Acesso em: 1 out. 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. *In*: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Maria Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de Pesquisa**. Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p. 137-179.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção educação contemporânea).

SEVERINO, Antônio José. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250988165_A_busca_do_sentido_da_formacao_humana_tarefa_da_Filosofia_da_Educacao Acesso em: 14 out. 2020.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; MEDEIROS NETA, Olívia Morais de. Práticas pedagógicas e a formação humana no Ensino Médio Integrado. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 10, p. 133-137, 2016. Disponível em: https://1library.org/document/zgx45e8q-praticas-pedagogicas-formacao-humana-no-ensino-medio-integrado.html. Acesso em: 1 out. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação**: Escola Progressiva ou a Transformação da Escola. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

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

VARANI, Adriana; CAMPOS, Cristina Maria; ROSSIN, Elisabeth. A Formação Humana integra a Educação Integral? **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 39, n. 108, p. 177-192, maio/ago. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jJDVLwBtf5NqqK3ghXM5cfF/?lang=pt. Acesso em: 1 out. 2021.

VAZ, Orizeni Martins. **Tempo Integral nas perspectivas de alunos do Ensino Médio**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2020. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/10880. Acesso em 1 out. 2021.

VEIGA, Ilma Alencastro. Inovações e Projeto Político Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-32622003006100002. Acesso em: 26 abr. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES GOOGLE FORMS

1.Dados pessoais

Idade:

Sexo:

Universitário?

Trabalha?

2.Quais os motivos que levaram você a cursar o Ensino Médio nessa escola?

3.O que significou para você uma formação de Ensino Médio Integral?

4.Você percebeu uma prática pedagógica humanizada durante o seu Ensino Médio?

5.Você foi estudante da primeira turma de Educação Integral de sua escola. Já conhecia tal modalidade de ensino? Gostou? Justifique sua resposta.

6.Você recorda, se os seus professores trabalhavam situações que formavam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta.

7.Você consegue identificar, se existia na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…

( ) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.

( ) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.

( ) uma dimensão na qual era desenvolvida uma prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

Obs: Pode marcar mais de uma alternativa na questão 7.

APÊNDICE B: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES GOOGLE FORMS

1. Dados pessoais

Idade:

Sexo:

Nível de escolaridade :

Disciplina que leciona :

Há quanto tempo leciona:

Há quanto tempo leciona no Ensino Médio:

2.Você estava nessa escola na implantação do ProEI?

3.Caso a resposta anterior foi positiva, como você analisa esse processo de implementação do ProEI nessa escola?

4.Como você trabalha em sua prática pedagógica a relação dos aspectos cognitivos e pedagógicos?

5.Como você trabalha em sua prática pedagógica as questões sócio-políticas, o protagonismo e o projeto de vida?

6.Você percebe em sua prática pedagógica, uma dimensão afetiva e humanizada? Explique sua resposta.

APÊNDICE C: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA GOOGLE FORMS

1. Dados pessoais

Idade:

Sexo:

Nível de escolaridade :

Formação:

Há quanto tempo no magistério?

Há quanto tempo trabalha nessa escola?

2.Você estava nessa escola na implantação do ProEI?

3.Caso a resposta anterior foi positiva, como você analisa esse processo de implementação do ProEI nessa escola?

4. Faz parte da política escolar, uma prática pedagógica humanizada? De que forma?

5. Você percebe se os seus professores trabalham situações que formam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta.

6. Você consegue identificar, se existe na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…

( ) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.

( ) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.

( ) uma dimensão na qual era desenvolvida uma prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

Obs: Pode marcar mais de uma alternativa na questão 6.

APÊNDICE D: RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS PELOS ESTUDANTES

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES

1.Dados pessoais
Nome: Augusto
Idade: 20 anos
Sexo: masculino
Universitário? Sim.
Trabalha? Não.

2.Quais os motivos que motivaram você a cursar o Ensino Médio nessa escola?
Por indicação de diversas pessoas próximas e pela percepção em receber um ensino de qualidade com suporte para o ingresso à universidade.

3.O que significou para você uma formação de Ensino Médio Integral?
Significou oportunidades em absolver maior quantidade de conhecimento e de socializar com mais pessoas, já que passamos a maior parte do dia na escola.

4.Você percebeu uma prática pedagógica humanizada durante o seu Ensino Médio?
Sim; Entre as matérias que tivemos durante o período integral, o Projeto de Vida foi uma excelente matéria que contribui significativamente para um melhor desempenho psicológico, lúdico e social dos alunos participantes.

5.Você foi estudante da primeira turma de Educação Integral de sua escola. Já conhecia tal modalidade de ensino? Gostou?
Justifique sua resposta. Não conhecia, porém, gostei e considero uma estratégia educacional de extrema relevância para os alunos. Vale lembrar ainda que houve diversas dificuldades como a necessidade de adaptação, ausência de locais e estruturas adequadas para refeições e momentos de descanso, acúmulo constante de cansaço pela grande carga horária das aulas e a baixa disponibilidade de opções para o lazer.

6.Você recorda, se os seus professores trabalhavam situações que formavam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta. A percepção foi de um ensino

médio focado em ofertar uma maior quantidade de conteúdo como suporte para o ingresso à universidade. Não era muito visível atividades que contribuía significativamente para a formação social e humanizada.

7.Você consegue identificar, se existia na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…

( ) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.

(x) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.

( ) uma dimensão na qual era desenvolvida lima prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES

1.Dados pessoais

Nome: Luciano

Dados pessoais

Idade: 20 anos

Sexo: masculino

Universitário: Sim

Trabalha: Não

2.Quais os motivos que motivaram você a cursar o Ensino Médio nessa escola?

Era a referência em ensino de qualidade entre as escolas públicas que constantemente indicavam em meu município natal (Encruzilhada).

3.O que significou para você uma formação de Ensino Médio Integral?

Significou e significa muito pra mim. Aprendi lidar melhor com responsabilidades e com o tempo que se tornou algo muito valioso e fácil de administrar. Estudar um ensino médio em tempo integral também me possibilitou aprender e conhecer muita coisa que provavelmente não teria conhecido em um ensino médio comum em meu município natal.

4.Você percebeu uma prática pedagógica humanizada durante o seu Ensino Médio?

Sim, costumo dizer que o convívio com colegas e professores no “Modelo” era algo leve e alegre. As didáticas apresentadas pelos professores e demais funcionários permitiram que nós

tivéssemos contato com uma prática pedagógica humanizada que é muito enriquecedora por sinal.

5.Você foi estudante da primeira turma de Educação Integral de sua escola. Já conhecia tal modalidade de ensino? Gostou? Justifique sua resposta.
Sim, não conhecia e foi tudo muito novo para mim. Gostei muito e recomendo sempre que possível. Tudo que aprendi e agreguei ao meu conhecimento foi fundamental na construção do homem que sou hoje e do profissional que busco ser em alguns anos.

6.Você recorda, se os seus professores trabalhavam situações que formavam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta
Sim, em inúmeras oportunidades presenciei isso e tenho memórias afetivas com isso. Alguns professores tenho um carinho imenso principalmente pelo conhecimento de vida ofertado por eles. O que aprendi ali vai muito além dos limites dos "muros escolares", aprendi principalmente o que é o respeito e o que é ser responsável em uma sociedade.
7.Você consegue identificar, se existia na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…

(x) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.
(x) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.
(x) uma dimensão na qual era desenvolvida lima prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

Obs: Pode marcar mais de uma alternativa na questão 7.

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES

1.Dados pessoais

Nome: José
Idade: 20 anos
Sexo: Masculino
Universitário? Sim.
Trabalha? Sim.

1.Quais os motivos que motivaram você a cursar o Ensino Médio nessa escola?
A questão de qualidade de ensino, notoriedade do colégio na cidade me incentivaram de estudar no Colégio Modelo – Vitória da Conquista.

3.O que significou para você uma formação de Ensino Médio Integral?
Uma experiência inovadora que me contribuiu na minha formação de cidadão enquanto aluno, com um certo privilégio, pois, além de não trabalhar no turno oposto também havia a quantidade de carga horária de certas disciplinas que o ensino regular não é beneficiado.

4.Você percebeu uma prática pedagógica humanizada durante o seu Ensino Médio?
Em relação a questão material e infraestrutura escolar, a equipe que gerenciava o colégio estava buscando sempre o melhor. Por exemplo: estrutura escolar, material, objetos confortáveis. No entanto, senti falta da pedagogia HUMANIZANTE, enquanto lidar com pessoas, da parte da mesma equipe que gerenciava o colégio, embora os professores atuantes operaram muito bem esse papel que ficou carente da equipe da direção.

5.Você foi estudante da primeira turma de Educação Integral de sua escola. Já conhecia tal modalidade de ensino? Gostou? Justifique sua resposta. Já conhecia, embora nunca tenha, de fato, estudado. Foi experiência inovadora e de muitas motivações, embora eu reforce que quem tenha essa experiência são alunos com um certo privilégio, consolidando o ensino integral como um ensino de exclusividade que, consequentemente, pode ocasionar e impulsionar o fator da desigualdade social.

6. Você recorda, se os seus professores trabalhavam situações que formavam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta. A maioria dos professores de humanidades ia além da estrutura pedagógica curricular, embora Fábia, uma grande e atual amiga, da área de Matemática, tenha exercido esse papel muito bem, contudo, da parte dos professores que não são de humanidades, ela foi a exceção e não a regra.

7. Você consegue identificar, se existia na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…
(x) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.
( ) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.

(x) uma dimensão na qual era desenvolvida uma prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

Obs: Pode marcar mais de uma alternativa na questão 7.

APÊNDICE E: RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS PELOS PROFESSORES

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1.Dados pessoais
Nome: Professora Flávia
Idade: 48 anos
Sexo: Feminino
Nível de escolaridade: Superior Completo
Disciplina que leciona: Matemática
Há quanto tempo leciona: 24 anos
Há quanto tempo leciona no Ensino Médio: 23 anos

2.Você estava nessa escola na implantação do ProEI?
Sim.

3.Caso a resposta anterior foi positiva, como você analisa esse processo de implementação do ProEI nessa escola?
A implantação do ProEI foi um grande desafio, pois não tivemos nenhum tipo de capacitação, também não houve qualquer discussão prévia sobre o mesmo, configurando-se num processo bastante angustiante e imaturo para aquele momento. Tudo isso nos fez sentir insegurança, abandono e frustração.

4.Como você trabalha em sua prática pedagógica a relação dos aspectos cognitivos e pedagógicos?
Trabalho percepção, memória e atenção com jogos (quiz, palavras cruzadas, caça palavras, e-Sports)
Escolho questões que trabalham o raciocínio lógico.
E trabalhei com uma oficina e torneio de e-Sports no intuito de desenvolver a capacidade da colaboração e tomada de decisões.

5.Como você trabalha em sua prática pedagógica as questões sócio-políticas, o protagonismo e o projeto de vida?

Não tenho muita propriedade para responder essa questão se estiver relacionada aos componentes curriculares. Também não acredito que consigo trabalhar essas questões de modo mais produtivo.

Tento trabalhar o protagonismo quando participo e/ ou idealizo projetos e de forma mais tímida, quando os chamo para participar da aula e se posicionar.

Percebi de maneira mais clara o desenvolvimento dessas questões ao montar e realizar o torneio e a oficina de e-Sports, pois foi quando percebi o envolvimento e participação dos alunos em todas as etapas do projeto, inclusive na construção dele, acredito que consegui trazer alguns alunos para esse local de protagonistas e de sujeitos sócio-políticos, entretanto, não foi nada espetacular, foi uma faísca.

Busco me guiar de forma a fazer os alunos enxergarem que eles são os grandes personagens de suas vidas e as conduza em direção ao seus projetos de vida, mas sinto que são ações muito pontuais, ainda não encontrei o caminho, só visualizei trilhas e na maioria das vezes estou fora delas.

6.Você percebe em sua prática pedagógica, uma dimensão afetiva e humanizada? Explique sua resposta.

Acho que essa é a dimensão que mais me identifico, pois não acredito em educação sem empatia, sem algum grau de afetividade. Para mim é praticamente impossível um professor entrar e sair de uma turma sem haver uma troca. São pessoas escrevendo uma história e essa história fica muito melhor quando é " escrita" de forma humanizada.

Não defendo que professor seja pai, mãe ou qualquer "profissional das emoções", é uma relação diferente, com outras conexões, mas isso não a diminui afetivamente, penso que é o oposto, é uma outra forma de afeto que deveria ser somado aos outros.

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1.Dados pessoais:

Nome: Professora Lúcia

Idade: 51 anos

Sexo: feminino

Nível de escolaridade: mestrado

Disciplina que leciona: Língua portuguesa e Artes

Há quanto tempo leciona: 29 anos

Há quanto tempo leciona no Ensino Médio: 7 anos

2.Você estava nessa escola na implantação do ProEI?
Sim. Já fazia parte da equipe desde 2015.

3.Caso a resposta anterior foi positiva, como você analisa esse processo de implementação do ProEI nessa escola?
Apesar de reconhecer a necessidade de melhorias na educação básica baiana, a implementação do ProEI se deu de forma intempestiva, sem preparação prévia da equipe envolvida, com informações rasas e precárias condições de treinamento da equipe. Fomos pegos de surpresa, mas encaramos o desafio como equipe envolvida que somos e continuamos buscando orientações e melhorias técnico-pedagógicas para melhor atuação por se tratar de um processo dinâmico e muito desafiador para nossa realidade. Ainda hoje temos muitas reflexões acerca desta nova política pedagógica, considerando a real necessidade/possibilidade dos nossos discentes e de seus familiares. Minha opinião: o que temos na prática é implantação de educação em tempo integral e não educação integral e continuada. Acredito que não podemos ocupar os espaços familiares, pois estes constroem valores específicos, mas devemos ser parceiros da formação dos nossos jovens = família + escola+ comunidade.

4.Como você trabalha em sua prática pedagógica a relação dos aspectos cognitivos e pedagógicos?
Procuro alinhar a minha experiência e os recursos disponíveis com a demanda das turmas para a série envolvida. Isso implica em sondar as carências (coletivas e individuais) cognitivas e pedagógicas e buscar um alcance de maior complexidade com uso de dinâmicas, aulas expositivas e contextualização de temas a partir das vivências e necessidades dos alunos.

5.Como você trabalha em sua prática pedagógica as questões sócio-políticas, o protagonismo e o projeto de vida?
Considero o protagonismo do estudante um campo promissor e necessário, integrado a uma visão socio-política e crítica deste em seu contexto de vida e sua projeção futura. Entretanto, apesar de tratar de assuntos desta natureza, em oportunidades ímpares de encontros e relatos de vivências dos próprios discentes, ainda é precária a relação escola/família/comunidade neste contexto e a dinâmica pedagógica se torna prejudicada pela limitação de espaços comunitários educacionais e de recursos disponíveis em nossa realidade educacional. Poucos

alunos têm acesso à internet para aprofundamento de pesquisa, a distribuição de alunos por turma inviabiliza um trabalho de melhor acompanhamento individual e a logística de trabalho pedagógico interdisciplinar praticamente inexiste dada a demanda sempre voltada para outras questões técnicas. Até mesmo a ausência de uma formação continuada dos profissionais de educação inviabiliza um melhor desempenho neste sentido.

6.Você percebe em sua prática pedagógica, uma dimensão afetiva e humanizada? Explique sua resposta.

Sim, o professor que leciona por amor à profissão se envolve com a realidade de seus alunos dentro e fora de sala de aula, até porque a realidade familiar e emocional destes discentes refletem-se em seu comportamento escolar. O acompanhamento do desempenho do aluno não se limita à frequência escolar, indo além de uma ocupação meramente escolar. O aluno leva para a escola suas vivências e sofrimentos, seus sonhos e frustrações e incentivar seu crescimento pessoal segue a trilha da humanização e da conscientização de nossa prática educacional afetiva e integradora do cidadão em formação continuada. O indivíduo precisa se preparar no mundo e para o mundo. Merece registro, entretanto, que o mercado de trabalho e a vida social exigem destes indivíduos uma postura compatível com a vida contemporânea em que se encontram inseridos e os valores sociais, a capacitação técnica e sistemática não se pode desmerecer por questões de limitação do aluno (familiar, comunitária, pessoal). Estes alunos precisam ter oportunidades para a superação. Precisamos de uma sociedade com sujeitos dotados de conhecimentos e habilidades capazes de encontrar respostas práticas e sensatas para os problemas vivenciados. A educação segue para além do cumprimento de iniciais etapas da vida. Educar para a vida e em prol de uma vida mais digna e respeitada.

APÊNDICE F: RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO PELA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PELO GESTOR

1.Dados pessoais

Nome: **João**

Idade**:** 36 anos

Sexo: masculino

Nível de escolaridade: especialista

Formação: Licenciado em História

Há quanto tempo no magistério? 16 anos

Há quanto tempo trabalha nessa escola? 7 anos

2.Você estava nessa escola na implantação do ProEI?

Sim

3.Caso a resposta anterior foi positiva, como você analisa esse processo de implementação do ProEI nessa escola?

Foi um momento muito delicado para nós gestores e para toda equipe escolar. Nós fomos surpreendidos com a mudança da modalidade de ensino e tivemos um espaço de tempo breve para as devidas alterações no espaço físico e nas mudanças pedagógicas. Foi um momento desafiador.

4. Faz parte da política escolar, uma prática pedagógica humanizada? De que forma?

Eu acredito que sim, e, sou defensor de tal prática. Embora saibamos das dificuldades, da herança histórica que carregamos em não termos sido capacitados para tal. Não foi essa a formação que tivemos em nossa Educação Básica e nem na Universidade. Mas temos percebido um avanço, de quando foi implementado o ProEI em 2017 em nossa escola, para os dias atuais. Disciplina como Projeto de Vida por exemplo, tem norteado bastante essa prática pedagógica mais humanizada e junto com ela, o trabalho que a coordenação pedagógica tem feito nas diversas áreas do conhecimento. Logo, um trabalho árduo e ainda um pouco distante do que almejamos. Embora não tenhamos recursos humanos capacitados para tal, na medida do possível colocamos em prática a pedagogia humanizada, proativa e integradora.

5. Você percebe se os seus professores trabalham situações que formam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta.

Sim. Por meio de projetos propostos pela própria comunidade escolar ou pela SEC (Secretaria de Educação e Cultura) e atividades desenvolvidas na unidade escolar. Mas, vale salientar, a resistência de alguns professores com tal prática. Na maioria das vezes, a Coordenação Pedagógica precisa ser mais incisiva em suas propostas.

6. Você consegue identificar, se existe na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…

(x) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.

(x) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.

(x) uma dimensão na qual era desenvolvida lima prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

Obs: Pode marcar mais de uma alternativa na questão 6.

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PELA COORDENADORA

1.Dados pessoais

Nome: **Isabela**

Idade**:** 52 anos

Sexo: feminino

Nível de escolaridade: especialista

Formação: Pedagogia

Há quanto tempo no magistério? 23 anos

Há quanto tempo trabalha nessa escola? 22 anos

2.Você estava nessa escola na implantação do ProEI?

Sim

3.Caso a resposta anterior foi positiva, como você analisa esse processo de implementação do ProEI nessa escola?

Como um período desafiador para nós que fazemos parte da equipe pedagógica desta escola em questão. Senti naquele momento, junto com a gestão, um peso e uma incitação muito forte. Surgia uma mudança repentina de modalidade de ensino, tempo de permanência do estudante na escola, mudança de carga horária das disciplinas e novas disciplinas surgindo.

Mais tarde fomos nos familiarizando com as diversas áreas do conhecimento. Foi um momento muito delicado para toda comunidade escolar.

4. Faz parte da política escolar, uma prática pedagógica humanizada? De que forma?
Estamos caminhando em constante desenvolvimento para isso. A busca de uma prática pedagógica humanizada, é uma premissa do ProEI e da nossa escola. Apesar de se notória a dificuldade que enfrentamos em virtude de uma herança histórica que carregamos em não termos sido preparados para essa prática. Mas posso afirmar um avanço, de quando foi implementado o ProEI em 2017 em nossa escola, para os dias atuais. Disciplinas como Projeto de Vida e o Mundo do Trabalho por exemplo, tem norteado bastante essa prática pedagógica mais humanizada e junto com os professores que ministram tais disciplinas, a busca de preparar nossos estudantes como sujeitos críticos, protagonistas e proativos.

5. Você percebe se os seus professores trabalham situações que formam os estudantes para além do conhecimento acadêmico? Justifique sua resposta.
Sim. Mas infelizmente, passamos por algumas dificuldades para que isso faça acontecer. Costumamos realizar projetos propostos pela própria comunidade escolar ou pela SEC (Secretaria de Educação e Cultura). São eles: Projetos internos da escola e os Projetos Estruturantes promovidos pela SEC.

6. Você consegue identificar, se existe na prática pedagógica de alguns ou da maioria dos professores…
(x) uma dimensão na qual desenvolvia os aspectos cognitivos e pedagógicos.
(x) uma dimensão sócio-política, protagonista, onde desenvolvia o projeto de vida.
(x) uma dimensão na qual era desenvolvida lima prática pedagógica afetiva e, ou humanizada.

Obs: Pode marcar mais de uma alternativa na questão 6.