

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Neusa Setúbal Monteiro

**O desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular
em uma escola de Ensino Médio em tempo integral do Ceará**

Juiz de Fora

2019

Neusa Setúbal Monteiro

**O desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular
em uma escola de Ensino Médio em tempo integral do Ceará**

Dissertação apresentada como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof. Dra. Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora

2019

Neusa Setúbal Monteiro

**O desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular
em uma escola de Ensino Médio em tempo integral do Ceará**

Dissertação apresentada como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 31 de Julho de 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Rogéria Campos de Almeida Dutra – orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora

Luiz Flávio Neubert
Universidade Federal de Juiz de Fora

Priscila Fernandes Sant'Anna
Instituto Federal de São João Del Rei

Juiz de Fora
2019

AGRADECIMENTO

Agradeço ao Senhor Deus, por me permitir realizar este sonho, acompanhando-me durante toda esta trajetória, nunca me deixando fraquejar, mesmo nos momentos mais árduos, quando as forças pareciam se esvair e o cansaço me consumir.

Agradeço à minha amada família por suportar os momentos de ausência, em especial minha filha Larissa que, além de torcer pelo meu sucesso no mestrado, me ajudou constantemente em muitos momentos com as dificuldades tecnológicas.

Agradeço a cada um dos professores do PPGP que, com muita sapiência, conduziram nossos caminhos durante este mestrado.

Não poderia deixar de fazer um agradecimento aos meus estimados amigos do mestrado que, ao longo de dois anos, foram parceiros no aprendizado, no crescimento, nas dúvidas e nas angústias, fortalecendo-nos e encorajando-nos mutuamente a cada etapa vivenciada. Agradeço especialmente à minha amiga e mestranda Nayane com a qual compartilhei muitos momentos difíceis nesta trajetória.

Minha gratidão à coordenadora pedagógica, ao assessor administrativo-financeiro e aos professores de NTPPS da escola pesquisada, aos ex-gestores, bem como aos alunos dos anos letivos 2018 e 2019, por serem os protagonistas deste estudo de caso e por terem sido tão solícitos e amáveis. A vocês meu respeito e admiração.

E, finalmente, mas não menos importante, à Dra. Rogéria Dutra, minha orientadora e à minha ASA Mônica Henriques, por terem, com muita sabedoria, me conduzido durante este estudo. A vocês minha eterna gratidão.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discute os desafios do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular em uma escola de Ensino Médio em tempo integral do Ceará. Os objetivos definidos para este estudo foram investigar as causas das dificuldades encontradas na implantação da escola em tempo integral, em especial no desenvolvimento das competências socioemocionais, através do componente curricular Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas sociais - NTPPS. Assumimos como hipóteses que a falta de conhecimento sobre o NTPPS, a má gestão dos recursos por parte dos gestores e a ausência de formação e de acompanhamento para os professores contribuíram para que as dificuldades fossem maiores. Para tanto, realizamos uma pesquisa exploratória seguida da pesquisa qualitativa nas quais utilizamos a seguinte metodologia: entrevistas estruturadas com professores, ex-professora, ex-diretor e ex-coordenadora; reunião incluindo os professores que atuaram em 2018, a ex-professora e a coordenadora pedagógica da escola; observação participante nas salas de aula; entrevistas semiestruturadas com os professores que atuaram em 2019, direcionadas a partir da observação realizada; aplicação de questionários direcionados aos alunos, também considerando a observação feita em sala de aula; entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica da escola que acompanha o NTPPS e com o assessor administrativo-financeiro da escola; observação participante nos planejamentos coletivos. Além disso, após a realização da pesquisa foi entregue à escola um plano de ação que propõe oferecer formação continuada aos professores de NTPPS, bem como formação aos professores orientadores de projetos de pesquisa. Nas ações do plano também são contemplados o serviço de apoio psicológico aos professores de NTPPS, a adaptação do horário escolar, a fim de possibilitar o planejamento e o acompanhamento pedagógico coletivos e, finalmente, a construção de um documento-referência para aquisição de material pedagógico para o componente curricular pesquisado.

Palavras-Chave: Educação integral. Competências socioemocionais. Habilidades cognitivas.

ABSTRACT

The present dissertation it was developed in the ambit of the Professional Master Degree in Administration and Evaluation of the Public Education (CAEd/UFJF). A school administration case was studied and it discusses about the challenges of the Socioemotional Competencies Development in the scholar curriculum of an Integral Secondary School in Ceará. This research aimed to investigate the causes of the difficulties found in the implantation of the educational methodology Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS, especially in the Socioemotional Competencies Development. It is assumed as hypotheses that the knowledge lack on NTPPS, the irregular administration of the resources in that school and the insufficient formation and accompaniment for the teachers work contributed to increase the difficulties. Therefore, an exploratory and qualitative research were accomplished in which it was used the following methodology: interviews with teachers, former-teacher, former-director and former-coordinator; meeting including the teachers that acted in 2018, the former-teacher and the pedagogic school coordinator; participant observation in the classrooms and interviews with the teachers that acted in 2019; application questionnaires addressed the students, considering the observation in the classroom; interview with the pedagogic school coordinator that accompanies NTPPS and with the school administrative-financial adviser; participant observation in the collective planning. Besides, after the accomplishment of the research it was given to the school an action plan that intends to offer continuous formation to the NTPPS teachers, as well as formation to the guiding teachers of research projects. The service of psychological support was also contemplated by the actions of the plan to the NTPPS teachers, the school schedule adaptation, in order to make possible the planning and the accompaniment pedagogic, finally, the construction of a document reference for acquisition of pedagogic material for the curricular component researched.

Keywords: Integral education. Socioemotional competencies. Cognitive abilities.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAQi	Custo Aluno-Qualidade inicial
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CDD	Com.Domínio Digital
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CHT	Ciências Humanas e suas tecnologias
CNMT	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
CRT	Contexto das Relações de Trabalho
DCE	Diretório Central Estudantil
DPS	Desenvolvimento Pessoal e Social
EaD	Educação à Distância
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEM	Escola de Ensino Médio
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Financiamento Estudantil
IA	Instituto Aliança
LCT	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MP	Ministério Público
NTPPS	Núcleo de Trabalho Pesquisa e Práticas Sociais
PAE	Plano de Ação Educacional
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDT	Professor Diretor de Turma
PEE	Plano Estadual de Educação do estado do Ceará
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PEE	Plano Estadual de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico

PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SEFOR	Superintendência das Escolas de Fortaleza
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UEE	União Estadual dos Estudantes
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese dos fatores analisados e respectivas ações	118
Quadro 2 – Detalhamento do plano de ação educacional – PAE	119
Quadro 3 – Quadro suporte para o documento-referência	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Percentual de aprovação, reprovação e abandono nos anos de 2015 a 2017 na EEMTI Pedro Francisco Araújo, Crede 04 e estado do Ceará.....	15
Tabela 2 -	Ensino Médio – matrícula Brasil – 1991 e 1998.....	22
Tabela 3 -	Matrícula no Ensino Médio 2013 – 2018.....	27
Tabela 4 -	Questionário aplicado aos alunos com a pergunta: você gosta de estudar numa escola em tempo integral?	34
Tabela 5 -	Participo ativamente das interações nas aulas/oficinas de NTPPS pois compreendo que ajudam no meu desenvolvimento pessoal e social.....	86
Tabela 6 -	A maioria dos alunos participa ativamente das oficinas de NTPPS interagindo com os colegas e com o(a) professor(a)	86
Tabela 7 -	Me sinto à vontade para falar durante as aulas de NTPPS.....	87
Tabela 8 -	As aulas são sempre realizadas de forma dinâmica, com diferentes estratégias e uso de materiais didáticos diversificados	89
Tabela 9 -	As aulas de NTPPS são atrativas e interessantes	89
Tabela 10 -	As aulas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento da pesquisa científica.....	96
Tabela 11 -	As aulas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento de meu protagonismo e de minha autonomia	98
Tabela 12 -	A forma como o professor de NTPPS conduz as aulas demonstra que ele está preparado para desenvolvê-las	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	As aulas de NTPPS ajudam a lidar melhor com sentimentos, emoções e problemas.....	91
Gráfico 2 –	Já me emocionei pelo menos uma vez nas aulas de NTPPS.....	92
Gráfico 3 –	As aulas de NTPSS contribuem para meu projeto de vida pessoal e profissional	94
Gráfico 4 –	A escola se preocupa com a qualidade das aulas de NTPPS	106
Gráfico 5 –	A coordenadora pedagógica sempre assiste as aulas de NTPPS	110
Gráfico 6 –	Nas aulas de NTPPS sempre há material didático suficiente	111

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	14
1	A EXPERIÊNCIA DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL E DO NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS.....	20
1.1	A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NACIONAL E AS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO CEARÁ.....	20
1.2	A PROPOSTA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO CEARÁ.....	29
1.3	AS DISCIPLINAS ELETIVAS.....	34
1.4	OS CLUBES ESTUDANTIS	38
1.5	O NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS – NTPPS ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR.....	40
1.6	O NTPPS E A INICIAÇÃO À PESQUISA CIENTÍFICA	43
1.7	O NTPPS E AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS	47
1.8	AS DIFICULDADES NA IMPLANTAÇÃO DO NTPPS E AS ESTRATÉGIAS DE PESQUISA PARA A BUSCA DE EVIDÊNCIAS	49
1.8.1	Dificuldade 1: Lotação e formação de professores	51
1.8.2	Dificuldade 2: Planejamento coletivo.....	54
1.8.3	Dificuldade 3: Acompanhamento pedagógico.....	55
1.8.4	Dificuldade 4: Recursos pedagógicos materiais	58
1.9	O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA.....	60
1.10	O GRÊMIO ESTUDANTIL	62
2	ANÁLISE DAS DIFICULDADES DE IMPLEMENTAÇÃO DO NTPPS	65
2.1	O CURRÍCULO ESCOLAR E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL	65
2.1.1	O currículo e as competências socioemocionais	66
2.1.2	O currículo e o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e intelectuais	71
2.1.3	Reorganização curricular: entre o cognitivo e o emocional.....	73
2.2	PERCURSO METODOLÓGICO	78
2.3	A REALIDADE DO NTPPS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS ENCONTRADAS.....	82

2.3.1	O trabalho em sala de aula	83
2.3.2	A lotação e formação de professores	101
2.3.3	A prática do planejamento coletivo.....	105
2.3.4	O acompanhamento pedagógico.....	108
2.3.5	Os recursos pedagógicos materiais.....	111
2.3.6	Do real ao ideal: considerações sobre a prática	113
3	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	117
3.1	PROPOSIÇÃO I: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE NTPPS	120
3.2	PROPOSIÇÃO II: FORMAÇÃO EM ORIENTAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA DO NTPPS	121
3.3	PROPOSIÇÃO III: SERVIÇO DE APOIO PSICOLÓGICO AOS PROFESSORES DE NTPPS	122
3.4	PROPOSIÇÃO IV: PALESTRA SOCIOEMOCIONAL COM A COMUNIDADE LOCAL, PROFESSORES, PAIS E RESPONSÁVEIS	123
3.5	PROPOSIÇÃO V: ADAPTAÇÃO DO HORÁRIO ESCOLAR.....	124
3.6	PROPOSIÇÃO VI: CONSTRUÇÃO DE UM DOCUMENTO-REFERÊNCIA PARA AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O NTPPS.....	125
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
	REFERÊNCIAS	131
	APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM OS PROFESSORES	136
	APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM O EX-DIRETOR.....	137
	APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM A EX-COORDENADORA PEDAGÓGICA.....	138
	APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS	139
	APÊNDICE E - ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	140
	APÊNDICE F - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES DE NTPPS DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO.....	142
	APÊNDICE G - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO.....	143

APÊNDICE H - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O ASSESSOR ADMINISTRATIVO-FINANCEIRO DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO	144
APÊNDICE I - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO	145
ANEXO A - ATA DA REUNIÃO REALIZADA ENTRE A COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL - EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO, OS PROFESSORES ATUANTES NO NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS - NTPPS EM DOIS MIL E DEZOITO, A EX-PROFESSORA QUE PARTICIPOU DA IMPLANTAÇÃO DO NTPPS NA ESCOLA E A MESTRANDA NEUSA SETÚBAL MONTEIRO	147

INTRODUÇÃO

O caso de gestão aqui apresentado tem como cenário a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo¹, localizada na cidade de Camocim, estado do Ceará, pertencente à 4ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – 4ª CREDE, na qual eu, autora deste texto, atuo como diretora. Nesse sentido, a temática central deste estudo consiste em estudar o desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais e as dificuldades encontradas na implantação do componente curricular responsável por tal desafio.

Em 2016 o Liceu Pedro Francisco Araújo², escola regular de Ensino Médio, foi transformada na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo, pois aderiu ao novo modelo de Ensino Médio proposto pelo estado do Ceará. No primeiro ano de implantação o tempo integral contemplou apenas as turmas de 1ª séries³ e, em 2017, no segundo ano, contemplava as turmas de 1ª e 2ª séries, sendo que nestes dois anos a escola funcionava com alunos em tempo integral e na modalidade regular. Ao assumir a direção da escola, em março de 2018, no terceiro ano em que a escola se tornou integral, todas as séries já estavam contempladas com o tempo integral, atendendo a 350 alunos.

O Projeto Político Pedagógico é o documento que define a identidade da escola e contém a proposta curricular e planos de ação anuais que norteiam todo o processo de ensino e aprendizagem, o qual é revisitado e atualizado anualmente, de forma coletiva. De acordo com este documento (EEMTI, 2018b), a localização geográfica desta instituição de ensino caracteriza-se por ser uma região periférica da cidade, que tem um grau de alcance de, pelo menos, sete bairros do município de Camocim, além de atender significativa parcela de alunos oriundos da zona rural.

Quanto aos resultados apresentados no PPP, a tabela I nos revela o diagnóstico dos anos de 2015 a 2017. Vale lembrar que a EEMTI Pedro Francisco Araújo no ano de 2015 ainda atendia aos alunos em tempo parcial, a partir de 2016 contemplava com o ensino médio em tempo integral apenas as turmas de primeira série, sendo ampliado no ano seguinte para as turmas de primeira e segunda séries, funcionando nestes dois últimos anos, concomitantemente com as turmas em formato de tempo parcial.

¹ Nome fictício para preservar o anonimato da escola

² Nome fictício para preservar o anonimato da escola

³ O termo série é utilizado de acordo com o Art. 23 da LDB (9394/96): A educação básica poderá organizar-se em séries anuais (...). O termo é utilizado nos sistemas do estado do Ceará.

Tabela 1 - Percentual de aprovação, reprovação e abandono nos anos de 2015 a 2017 na EEMTI Pedro Francisco Araújo, Crede 04 e estado do Ceará

APROVAÇÃO									
SÉRIES	EEMTI			CREDE 04			CEARÁ		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
1ª	76,93	84,86	79,37	76,2	75,3	78,4	79,1	78,0	83,7
2ª	76,44	82,80	95,58	85,3	84,0	86,2	85,3	84,5	88,7
3ª	88,36	90,84	93,02	90,8	91,4	91,8	90,7	89,7	94,0
GERAL	79,90	85,06	87,2	83,7	82,9	84,5	84,4	83,4	88,3
REPROVAÇÃO									
SÉRIES	EEMTI			CREDE 04			CEARÁ		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
1ª	6,92	3,94	10,63	13,9	13,9	12,9	10,3	9,4	7,4
2ª	0,90	5,40	1,77	7,7	8,1	7,6	6,9	6,4	4,8
3ª	7,76	4,16	4,60	5,6	4,6	4,8	4,3	4,0	2,4
GERAL	8,04	3,86	6,4	9,3	9,3	9,0	7,5	6,9	5,1
ABANDONO									
SÉRIES	EEMTI			CREDE 04			CEARÁ		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
1ª	16,15	11,20	10,00	9,9	10,8	8,7	10,6	12,6	8,9
2ª	14,28	11,71	2,65	7,1	8,0	6,2	7,8	9,1	6,5
3ª	3,88	5,00	2,38	3,6	4,0	3,4	5,1	6,3	3,6
GERAL	12,06	11,08	6,4	7,0	7,8	6,5	8,1	9,7	6,6

Fonte: PPP da EEMTI Pedro Francisco Araújo/Dados da Crede 04 e Estado coletados em planilha elaborado por SEDUC/COAVE/CEGDA tendo como fonte dados do INEP/Censo Escolar 2007-2018

Para que possamos ter um parâmetro de análise também apresentamos indicadores que contemplam os dados de aprovação da Crede 04 e do estado do Ceará, incluindo escolas públicas e particulares, localizadas nas zonas urbana e rural do estado. Ressaltamos que até a data da coleta os dados de 2017 ainda não haviam sido disponibilizados.

Assim, em relação aos indicadores do Ensino Médio no Ceará, nota-se que, ao comparar os anos de 2015 a 2017, percebe-se que a aprovação da EEMTI Pedro Francisco Araújo cresceu consideravelmente após a implantação do Ensino Médio em Tempo Integral, ultrapassando a média da regional e equiparando-se à média estadual.

No que concerne à reprovação e ao abandono, o progresso também é evidente, apresentando uma significativa queda e chegando, no último ano da série histórica, a atingir indicadores melhores que os alcançados pela regional e pelo estado. Podemos acrescentar, ainda, que, a partir dos dados acima, embora a escola seja encravada numa região periférica, os índices revelam que ela tem avançado, apresentando-se com potencial de melhoria, tendo em vista que a partir de 2018 todos os alunos passaram a ser atendidos em tempo integral.

No currículo das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, além das disciplinas do núcleo comum, a escola integral compreende em sua organização curricular três eixos: as chamadas disciplinas eletivas, que são disciplinas pertencentes à parte diversificada do currículo, oferecidas semestralmente pela escola e ministradas por um professor selecionado pelo Núcleo Gestor; os clubes estudantis que também são considerados disciplinas eletivas que consistem em espaços diversificados de aprendizagem organizados pelos próprios alunos, valorizando o protagonismo estudantil; e, o Núcleo de Trabalho Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS, que visa ao desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos e à iniciação à pesquisa científica, também ministrada por um professor selecionado pelo Núcleo Gestor, considerando um perfil exigido, o qual será explicitado no primeiro capítulo. A escola também conta com o Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT, o qual trabalha, além da formação para a cidadania nos alunos, o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Ao iniciar o trabalho pedagógico na escola, no que se refere ao NTPPS, foram constatadas algumas dificuldades tanto na implantação da proposta do Ensino Médio em Tempo Integral como um todo, como nos três citados componentes curriculares. Assim, em razão de, em outra instituição de ensino, eu, como coordenadora pedagógica⁴, já atuar no acompanhamento ao desenvolvimento das competências socioemocionais, através do NTPPS, o estudo do caso em questão despertou meu interesse, com atenção especial ao referido componente. Tais dificuldades, apresentando de forma sucinta, referem-se tanto à lotação quanto à formação de professores e à ausência de um planejamento coletivo, passando por problemas de acompanhamento pedagógico e falta de material didático para a realização das aulas, as quais serão explicitadas no item 1.8 deste estudo.

⁴ A gestora exerceu a função de coordenadora pedagógica em outra instituição de ensino durante os anos de 2015 a 2017, durante os quais realizou acompanhamento pedagógico ao NTPPS.

O Núcleo de Trabalho Pesquisa e Práticas Sociais - NTPPS é uma política pública implantada nas escolas públicas cearenses pela Secretaria da Educação do estado do Ceará em parceria com o Instituto Aliança⁵ (IA), o qual fornece orientações e subsídios pedagógicos para que o NTPPS seja desenvolvido. O objetivo primeiro do NTPPS é o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, bem como sua iniciação na pesquisa científica, o que por consequência, leva a trabalhar o protagonismo estudantil. A priori, percebe-se o quão ampla será esta abordagem tendo em vista que o desenvolvimento pessoal e social envolvem as competências socioemocionais, o que dentre os questionamentos que faço está a ideia de como o professor está sendo preparado para desenvolver tais competências juntos aos seus alunos. A metodologia utilizada pelos professores consiste no desenvolvimento de oficinas organizadas pelo Instituto Aliança, que tem a função de oferecer formações bimestrais para os professores antes da realização das mesmas, bem como realizar o acompanhamento nas instituições de ensino onde o NTPPS acontece.

A Secretaria de Educação do estado do Ceará, ao implantar esta política em consonância com as Novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, entendeu que o NTPPS seria uma proposta de reorganização curricular que integraria o currículo e possibilitaria a *educação integral em tempo integral*. Desta forma, destinando 160 (cento e sessenta) horas-aula por ano para o desenvolvimento da proposta nas salas de aula, o NTPPS se utiliza de metodologias que visam ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos, ao aprofundamento no uso das tecnologias da informação e comunicação e ao desenvolvimento de projetos de pesquisa que objetivam despertar o protagonismo e a autonomia dos alunos. A iniciação à pesquisa, como veremos mais detalhadamente adiante, é realizada de forma gradativa incentivando os alunos a realizarem pequenas pesquisas de campo no interior da escola na 1ª série do Ensino Médio, para que na 2ª série avancem para a comunidade no entorno da escola. Já na 3ª série são realizadas pesquisas e atividades voltadas ao tema *trabalho*, culminando em fórum e feira das profissões, tendo em vista que o aluno da 3ª série já deve estar voltado para seu futuro campo de atuação. No material disponibilizado encontra-se, para cada série, o guia de investigação, que consiste num passo a passo que deve ser seguido pelos alunos, orientados pelo professor de NTPPS e por um professor orientador voluntário que faz parte do corpo docente da escola.

⁵ O Instituto Aliança é uma associação sem fins lucrativos, qualificada como organização da sociedade civil de interesse público, cuja missão é educar pessoas, organizações e comunidades para o desenvolvimento humano sustentável em âmbito nacional.

Assim, busco investigar a seguinte questão-problema: quais as dificuldades enfrentadas na implementação da escola integral, em especial no desenvolvimento das competências socioemocionais, através do componente curricular Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS, no contexto da implementação da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo?

Dado o contexto e o problema que se apresenta, este estudo de caso tem como objetivo geral analisar as dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das competências socioemocionais, através da implementação do componente curricular NTPPS, na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo. A fim de responder à questão de investigação, o objetivo geral desdobra-se em três objetivos específicos: descrever o funcionamento da escola integral como um todo enfatizando o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e suas dificuldades de implantação; analisar as dificuldades na implementação do NTPPS e, ao final do estudo, propor um plano de ação no intuito de minimizar as dificuldades encontradas a fim de facilitar a implementação do componente curricular NTPPS.

Destarte, este trabalho apresenta-se em três capítulos. O primeiro retratará a experiência da implantação do Ensino Médio em Tempo Integral, a apresentação e características do NTPPS bem como as dificuldades enfrentadas na implantação deste componente curricular concomitantemente com a implantação do tempo integral na referida escola, fazendo uma retomada do contexto nacional em que o Ensino Médio se encontra, bem como uma breve contextualização dos modelos de escolas cearenses. Exponho, ainda, o funcionamento das disciplinas eletivas e dos clubes estudantis, bem como o Projeto Professor Diretor de Turma e a atuação do Grêmio Estudantil na escola.

O segundo capítulo trará a discussão teórica, a metodologia e a análise dos dados coletados a partir da pesquisa realizada. Serão abordados no referencial teórico autores que defendem o desenvolvimento das competências socioemocionais no currículo escolar, como José Carlos Morgado e Paul Tough. Serão utilizados também os conhecimentos teóricos de Michael Young, que defende um currículo baseado nos aspectos cognitivos e intelectuais. Será abordado ainda, no decorrer da discussão teórica, os pressupostos teóricos defendidos por John Dewey, que defende uma escola verdadeiramente democrática e, finalizando, será explorada a teoria de Rocio Garcia-Carrion que defende que o currículo pode ser elaborado com base tanto do desenvolvimento dos aspectos cognitivos e intelectuais como nos aspectos socioemocionais. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizei a seguinte metodologia: (i) pesquisa exploratória, que consistiu em uma etapa inicial, anterior à pesquisa propriamente

dita, objetivando buscar evidências que constituiriam o caso de gestão a ser investigado, a qual compreendeu entrevistas estruturadas com professores, ex-professora, ex-diretor e ex-coordenadora; reunião, incluindo os professores que atuaram em 2018, a ex-professora e a coordenadora pedagógica da escola; (ii) pesquisa qualitativa, na qual utilizei os seguintes instrumentos metodológicos: a observação participante nas salas de aula; entrevistas semiestruturadas com os professores que atuaram em 2019, direcionadas a partir da observação realizada; aplicação de questionários direcionados aos alunos, também considerando a observação feita em sala de aula; entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica da escola que acompanha o NTPPS e com o assessor-administrativo financeiro da escola, além de observação participante nos planejamentos coletivos. Vale salientar que todos os instrumentos metodológicos foram aplicados por mim, pesquisadora e diretora, enquanto tentava conciliar as duas funções. Para se chegar a resultados mais efetivos, procurei evitar ao máximo possível, influenciar o andamento da pesquisa em função do cargo que exerço na escola, o cargo institucional máximo, muito embora tenha consciência desta limitação.

O terceiro capítulo consiste em apresentar um Plano de Ação Educacional – PAE, que visa a resolução das dificuldades enfrentadas desde a época da implantação do tempo integral até a presente data. Neste plano serão apresentadas aos gestores escolares e professores, propostas consideradas exequíveis que demonstrem a possibilidade de realização de um melhor acompanhamento pedagógico, através da mudança dos horários de aula para facilitar o planejamento coletivo, bem como propostas de formação continuada em parceria com a comunidade e com outras escolas e com a 4ª CREDE, regional à qual a escola está ligada. Também constará no referido plano uma proposta de estudo da quantidade de materiais necessários para a execução das aulas bem como dos recursos a serem aplicados para esse fim, tomando como base o cronograma das aulas e o planejamento anual dos professores.

1 A EXPERIÊNCIA DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL E DO NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS

As mudanças ocorridas na história da educação brasileira têm provocado inúmeras modificações no cenário educacional, de acordo com as transformações da sociedade e a necessidade de implantação de novas políticas públicas que atendam às exigências sociais contemporâneas. Em se tratando do Ensino Médio não poderia ser diferente. Na atual conjuntura, a implantação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EEMTIs – fez-se necessária. No estado do Ceará, a implantação das referidas escolas exigiu que o currículo desta modalidade de ensino sofresse alterações, implementando-se as disciplinas eletivas, os clubes estudantis e o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTTPS, os quais serão explicitados neste capítulo.

Além disso, as EEMTIs também foram contempladas, assim como as escolas regulares, com um projeto já existente no estado, o Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT. Neste projeto, o Professor Diretor de Turma – PDT – ministra semanalmente uma aula de Formação para Cidadania cujos conteúdos, até o ano de 2017, era selecionado pelos professores e incluíam temas morais e éticos. Contudo, recentemente foi proposto pela SEDUC, em parceria com o Instituto Ayrton Senna, o que denominaram de Solução Educacional chamada “Diálogos Socioemocionais” que, de acordo com o mencionado Instituto, envolve uma metodologia de desenvolvimento e uma de acompanhamento das competências socioemocionais em ambiente escolar, a qual será explanada no item 1.9 deste capítulo. Ao PDT é acrescentada uma carga horária semanal de 3 (três) horas-aula para preenchimento de instrumentais e atendimento ao aluno e suas famílias, bem como para o acompanhamento da frequência discente e do desenvolvimento do aluno, tanto no âmbito escolar como na identificação de problemas socioemocionais.

O presente estudo, embora faça uma retrospectiva da implantação do ensino integral como um todo, é voltado para o Núcleo de Trabalho Pesquisa e Práticas Sociais – NTTPS, no contexto da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo.

1.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NACIONAL E AS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO CEARÁ

O Ensino Médio brasileiro tem sua história marcada por muitos desafios. Dentre eles está o de esclarecer a identidade dessa etapa de ensino, que é compreendido, segundo Costa

(2013, p.186), apenas como um pontapé inicial para a entrada numa universidade ou, ainda, como formação profissional:

O ensino médio no Brasil foi implantado com intuito de preparar para o ensino superior. A natureza estritamente propedêutica e com oferta limitada perdurou até 1930, quando se instalou no País a necessidade de impulsionar o desenvolvimento nacional e, com ele, a escolarização atrelada à profissionalização. Vislumbram-se dois contextos: de um lado, um ensino de natureza propedêutica, objetivando o ingresso nas universidades, e, de outro, uma escola média articulada com a preparação para o trabalho. (COSTA, 2013, p.186).

Outro desafio está relacionado às políticas públicas. Por muito tempo esta etapa de ensino não foi beneficiada com políticas públicas voltadas para sua melhoria.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024 – BRASIL, 1961), que fixou as diretrizes e Bases da Educação Nacional, naquela época, não previa avanços para esta etapa hoje denominada Ensino Médio. A referida lei chamava de Grau Médio ao que se seguia à educação primária e a definia em dois ciclos: o ginásial e o colegial contemplando apenas a subdivisão em dois ciclos ao que hoje denominamos de Ensino Fundamental II (Ginásial) e Ensino Médio (Colegial). Também contemplava o ensino técnico dividido em industrial, agrícola e comercial, o que foi revogado pela versão posterior da LDB, a lei 5.692/1971. Na LDB de 1961, houve uma forte expansão ao ensino normal, que tinha como finalidade a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário (COSTA, 2013).

A segunda versão da LDB (Lei nº 5.692 – BRASIL, 1971), que denominava o atual Ensino Médio de 2º grau, já trazia em seu artigo 4º:

Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. (BRASIL, 1971).

Tal lei também trouxe a valorização da educação profissional quando, no referido artigo, em seus parágrafos 3º e 4º apregoavam:

3º - Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

4º - Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente

estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos. (BRASIL, 1971).

Assim, conforme Costa (2013), a segunda versão da LDB apresentava uma dupla função que era preparar para o prosseguimento dos estudos e habilitar os alunos para o exercício de uma função técnica. Esta segunda versão da LDB também oportunizou, de acordo com seus artigos 24 a 28, tanto para os alunos do 1º quanto para os alunos do 2º grau, realizar o ensino supletivo, cuja finalidade era suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tinham seguido ou concluído na idade própria e proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. Tal ensino garantia a oportunidade de concluir tais etapas, se aprovados nos exames (COSTA, 2013).

A partir da promulgação da atual versão da LDB (BRASIL, 1996), a qual instituiu a criação de um Plano Nacional de Educação – PNE, começou a delinear-se um novo cenário para o Ensino Médio, conferindo-lhe uma nova identidade, dando-lhe o caráter de etapa final da Educação Básica. De acordo com dados do Inep (2018) a matrícula nesta etapa de ensino, em 1991 era de apenas 3.770.230 alunos. A partir de 1997, a LDB tornou esta etapa do ensino a última etapa da educação básica, conforme seu artigo 21, e a matrícula teve um significativo aumento, chegando em 1998, a 6.968.531 alunos, o que representa um aumento de 84,83%, conforme Tabela II, a seguir.

Tabela 2 - Ensino Médio – matrícula Brasil – 1991 e 1998

Dependência Administrativa	1991		1998		Crescimento
Faixa Etária	Valor Absoluto	%	Valor Absoluto	%	%
Total	3.770.230	100,0	6.968.531	100,0	84,8
Dependência Administrativa				x	x
Federal	103.092	2,7	122.927	1,8	19,2
Estadual	2.472.757	65,6	5.301.475	76,0	114,4
Municipal	176.769	4,7	317.488	4,6	79,6
Particular	1.017.612	27,0	1.226.641	17,6	20,5
Faixa Etária				x	x
Menos de 15 anos	128.804	3,4	96.474	1,4	-25,1
15 a 17 anos	1.625.789	43,1	3.120.185	44,8	91,9
Mais de 17 anos	2.015.637	53,5	3.751.872	53,8	86,1

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do INEP (2018).

Também constitui-se em grandes desafios tanto a matrícula quanto a permanência do aluno do Ensino Médio na escola. Como se nota, houve um grande avanço na matrícula, entretanto, tal avanço não significou a melhoria da qualidade do ensino. Segundo Costa

(2013), os altos índices de reprovação, abandono e evasão demonstram que ainda carece de investimentos e criação de políticas públicas adequadas (COSTA, 2013).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM, lançados em 1999, também tiveram grande relevância para a transformação do Ensino Médio. Fundamentados na LDB de 1996, os PCNEM recomendam, segundo Mota (2016) como premissas pedagógicas, a interdisciplinaridade e a contextualização e propõem para o Ensino Médio, um aprendizado útil à vida e ao trabalho e que as informações, o conhecimento, as competências, as habilidades e os valores desenvolvidos se tornem ferramentas de percepção, satisfação, interpretação, julgamento, atuação, ampliação pessoal e permanente aprendizado (BRASIL, 1999).

No documento dos PCNEM são estabelecidas as três áreas do conhecimento em que o Ensino Médio deve se basear, quais sejam: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT), Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias (CNMT) e Ciências Humanas e suas tecnologias (CHT).

A publicação do Plano Nacional de Educação para o decênio 2001-2011 (BRASIL, 2001) estabeleceu 20 metas para o Ensino Médio que incluíam desde a melhoria da infraestrutura ao aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem, passando pela autonomia da escola e implantação de uma gestão participativa. Entretanto, apesar de metas que visavam significativas melhorias da educação, o artigo do PNE 2001-2011, que recomendava o investimento de 5% do PIB na educação, foi vetado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, o que comprometeu a realização de tais metas. Além disso, os estados e municípios também não aprovaram nenhuma legislação que garantissem recursos para a educação.

O texto do referido PNE, que contém o diagnóstico do Ensino Médio, afirmava que o número reduzido de matrículas não se explicava, entretanto, por desinteresse do Poder Público em atender à demanda, pois a oferta de vagas na 1ª série do Ensino Médio vinha sendo consistentemente superior ao número de egressos da 8ª série do Ensino Fundamental. A exclusão ao Ensino Médio devia-se, segundo tal diagnóstico, às baixas taxas de conclusão do Ensino Fundamental, que, por sua vez, estavam associadas à baixa qualidade daquele nível de ensino, da qual resultavam elevados índices de repetência e evasão.

Ainda no referido diagnóstico é explicitado que o Ensino Médio convivia, também, com alta seletividade interna. Se os alunos estavam chegando em maior número a esse nível de ensino, os índices de conclusão nas últimas décadas sinalizavam que ainda havia muito a ser feito.

Com a publicação da lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014) que instituiu o atual o Plano Nacional de Educação – PNE, houve um olhar mais criterioso em relação ao Ensino Médio tendo em vista que a meta 3 do referido plano estabelece a necessidade de

[...] universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). (BRASIL, 2014).

A partir daí, os olhares voltaram-se para esta etapa de ensino e as discussões a nível nacional ficaram acirradas, provocando controversos debates. Em setembro de 2016, a Medida Provisória 746/2016, posteriormente convertida na lei 13.415 (BRASIL, 2017), estabelecia os novos rumos do Ensino Médio no Brasil. Considerada por representantes de movimentos sindicais e entidades acadêmicas uma política pública no modelo *top down*, ou seja, uma política pensada pelos governantes sem a consulta ou a participação dos principais interessados, nesse caso, a comunidade escolar, tal medida gerou inúmeras críticas por parte dos educadores, conforme audiência realizada na Comissão de Legislação Participativa da Câmara dos Deputados, em Dezembro de 2016 (BRASIL, 2016b). Roberto Franklin de Leão, ex-presidente da Confederação Nacional dos trabalhadores da Educação – CNTE, em seu artigo intitulado “Reforma no Ensino Médio restringe direitos” (LEÃO, 2016) afirma que a MP desconsidera a regulamentação do Custo Aluno-Qualidade inicial (CAQi) e do Custo Aluno Qualidade (CAQ), os quais seriam formas de garantir o acesso e o sucesso dos alunos de forma equitativa.

Neste sentido, compreende-se que a forma como a lei da reforma do Ensino Médio foi apresentada causou grande estranhamento entre os educadores em geral provocando manifestações diversas incluindo ocupações de escolas, institutos federais e universidades em todo o país por estudantes das principais capitais brasileiras que se opunham à reforma do Ensino Médio imposta pelo Executivo. Pensar política pública educacional sem a participação dos educadores constitui-se numa atitude insensata já que aqueles que trabalham diuturnamente nas escolas são os que participam efetivamente da implantação das políticas públicas e serão os que farão a diferença no alcance dos objetivos esperados.

A lei 13.415 (BRASIL, 2017) também alterou o artigo 24 da LDB e, em seu inciso I, preconiza:

I - A carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos

dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver. (BRASIL, 2017, p.1).

Ainda no artigo 24 da LDB (BRASIL, 1996), modificada pela lei 13.415 (BRASIL, 2017), está disposto que:

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do **caput** deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (BRASIL, 2017, p.1).

Destarte, no que concerne à carga horária anual, as escolas de Ensino Médio do estado do Ceará já atendem o que preconiza a lei, tendo em vista que, com exceção do turno noturno, todas as turmas já são contempladas com uma carga horária de mil horas anuais, ou seja, cinco horas-aula diárias.

Além disso, vale salientar que, a partir de 2016, com a implantação das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, nestas escolas, a carga horária anual já contempla mil e oitocentas horas, perfazendo nove horas-aula diárias.

Ainda sobre a lei 13.415 (BRASIL, 2017), seu artigo 35-A apregoa:

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

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

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

(...)

§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades

teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (BRASIL, 2017, p.2).

A partir da análise do que prega a lei 9.394 (BRASIL, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterada pela lei 13.415 (BRASIL, 2017), percebe-se que há uma intenção no aumento da carga horária, levando-nos a crer na intencionalidade da disseminação das escolas em tempo integral. Além disso, não apenas o tempo integral deve ser considerado, a educação de forma integral também é levada em consideração na medida em que o parágrafo sétimo, do artigo 35-A da LDB, acima citado, deixa claro. Neste aspecto, as expectativas da sociedade em geral foram atendidas, tendo em vista que almeja-se que os jovens brasileiros tenham o seu tempo livre preenchido por atividades educativas, livrando-os da ociosidade e das mazelas sociais às quais estão vulneráveis.

Uma das grandes novidades da referida lei são os itinerários formativos, destacados em seu artigo 4º, que modifica o artigo 36 da lei 9.394 (BRASIL, 1996). Tal lei determinou a mudança da estrutura e do currículo do Ensino Médio nas escolas públicas e privadas, instituindo cinco itinerários formativos específicos no Ensino Médio: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Formação Técnica e Profissional.

Tal inovação também foi considerado por Daniel Cara (2017 apud FERRETI; SILVA, 2017) como uma dificuldade no que concerne ao pacto federativo. Para Cara,

[...] a questão dos itinerários, sinceramente, da maneira como está posta na medida provisória, foi redigida por pessoas que não entendem de Pacto federativo e não compreendem a dificuldade enorme que existe no Brasil para acordar processos de colaboração entre Estados e Municípios (referindo-se ao fato de que no Brasil existem próximo a três mil municípios com uma única escola pública de Ensino Médio, o que inviabilizaria a escolha por parte dos estudantes). (CARA, 2017 apud FERRETI; SILVA, 2017, p. 395).

Os itinerários formativos tem se constituído num dos pontos polêmicos da reforma, pois enquanto o Ministério da Educação afirma que se traduzem numa oportunidade para os jovens escolherem as disciplinas que mais se identificam, gestores de escolas públicas declaram que nem sempre tais oportunidades serão possíveis, já que, em cidades pequenas como as do interior que só contam com uma única escola de Ensino Médio, provavelmente,

terão que selecionar um único itinerário, que será ofertado para os alunos, os quais não terão opção de escolha. Além disso, na fala de Daniel Cara, é perceptível que em estados onde o Ensino Médio é ofertado pelo estado e pelos municípios (o que não é o caso do Ceará, onde o Ensino Médio é ofertado apenas pelo estado) o regime de colaboração em muitos casos ocorre com grandes dificuldades de acordos, prejudicando as ofertas dos diversos itinerários formativos e inviabilizando a possibilidade de escolha.

No tocante à educação integral, a lei 13.415 (BRASIL, 2017), em seu artigo 13:

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes (...). (BRASIL, 2017, s.p.).

Como se percebe, a lei conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio institui o fomento à implementação das escolas de ensino médio em tempo integral e em seus artigos 14 a 17, estabelecem a obrigatoriedade do apoio técnico e financeiro, o que considera-se um ponto positivo, embora haja críticas sobre tal implementação após a publicação da Emenda Constitucional 95 (BRASIL, 2016a), que congela por 20 (vinte) anos os gastos com educação, frustrando as perspectivas de melhoria educacional e levando-nos a um cenário de incertezas.

Apesar disso, apresentamos um recorte através do qual nota-se que a matrícula nas escolas de ensino médio em tempo integral tem crescido gradativamente. Tal avanço tem se consolidado, conforme apresentado na tabela III, abaixo:

Tabela 3 - Matrícula no Ensino Médio 2013 – 2018

ANO	MATRÍCULA ENSINO MÉDIO		
	TEMPO PARCIAL	TEMPO INTEGRAL	% CRESCIMENTO MATR EM T. I. EM RELAÇÃO AO ANO ANTERIOR
2013	6.765.586	300.831	-
2014	6.668.967	362.657	20,55
2015	6.426.370	384.635	6,06
2016	6.469.361	409.401	6,43
2017	6.181.439	500.988	22,37
2018	5.852.706	593.643	18,49

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do INEP (2018).

Outro ponto relevante é a inclusão do inciso V, do artigo 36 da LDB (BRASIL, 1996) incluído pela lei 13.415 (BRASIL, 2017), que trata da formação técnica e profissional, como forma de regulamentar tal formação. No parágrafo 8º é ressaltado que

A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, s.p.).

No estado do Ceará, a lei 14.273 de 19.12.2008 (CEARÁ, 2008), publicada no Diário Oficial do Estado do estado em 23.12.2008, dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação do referido estado. A partir desta data, o governo investiu numa política pública que tem sido avaliada progressivamente pela Secretaria da Educação – SEDUC como algo que tem dado certo em seus dez anos de existência, pois amplia a carga horária dos alunos na escola, tornando-a uma escola de educação profissional em tempo integral, conforme preconizado em seu artigo 2º:

Art. 2º. As Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, terão corpo docente especializado e jornada de trabalho integral, sendo sua estrutura organizacional regulamentada através do Decreto que definir a estrutura organizacional da Secretaria da Educação – SEDUC. (CEARÁ, 2008, s.p.).

A carga horária das EEEPs foi ampliada para 1.800 (mil e oitocentas) horas anuais englobando as disciplinas do núcleo comum, a parte diversificada e a formação técnico-profissional.

Além das EEMTIs e das EEEPs, o estado do Ceará ainda mantém as Escolas de Ensino Médio regulares (EEMs) e os Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs). As EEMs atendem aos alunos em tempo parcial tanto no período diurno quanto noturno. Estas escolas têm carga horária regular no diurno de 1.000 (mil) horas anuais e no noturno de 800 (oitocentas) horas anuais, estas últimas em sua maioria atendem os alunos que trabalham durante o dia, mas querem estudar presencialmente. Já os CEJAs, atendem, presencialmente ou semipresencialmente, aos alunos maiores de 18 (dezoito) anos que, por motivos diversos, não concluíram o Ensino Médio na faixa etária adequada.

A trajetória do Ensino Médio exposta nesta seção revela o quanto esta etapa de ensino foi gradualmente se modificando. De um ensino puramente propedêutico, com oferta limitada, passou a etapa final da educação básica, perpassando o ensino técnico e profissional e

fomentando uma formação integral em escolas com jornada de tempo ampliada. Tais avanços se constituem em fortes indícios de melhoria da aprendizagem de nossos jovens levando-nos a crer na superação dos desafios que ainda se apresentam no cenário atual, embora de forma gradativa e a longo prazo. Neste sentido, a proposta de Ensino Médio em tempo integral no estado do Ceará e no Brasil como um todo, retrata o novo caminho a ser seguido com vistas à melhoria da qualidade do Ensino Médio brasileiro.

1.2 A PROPOSTA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO CEARÁ

O breve histórico narrado na seção anterior traça um sucinto panorama dos desafios enfrentados no Ensino Médio. Paralelo à realidade nacional, o estado do Ceará tem empreendido constantes esforços no sentido de melhorar os níveis de permanência e aprovação nesta etapa de ensino e, conseqüentemente, sua qualidade. Com este fito e, a partir do previsto no atual PNE (BRASIL, 2014) e na Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) o Ceará aprovou legislação própria, a qual será trabalhada nesta seção com o objetivo de discutirmos tal política pública de forma específica e como a proposta do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais está inserido nesta política.

A lei n.º 16.287 (CEARÁ, 2017), de 20.07.17, publicada no Diário Oficial do estado do Ceará no dia 21 de julho de 2017, instituiu a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da rede estadual de ensino do Ceará. A referida lei, em seu artigo segundo, preconiza:

Art. 2º As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EEMTIs, deverão desenvolver uma proposta pedagógica que atenda às seguintes características:

I - currículo flexível, com vistas a oferecer itinerários formativos diversificados e em diálogo com os projetos de vida de cada estudante e articulado com o desenvolvimento de competências socioemocionais. (CEARÁ, 2017, s.p.).

Tomando como ponto de partida o inciso primeiro, acima citado, o currículo das escolas de ensino médio em tempo integral sofreu adaptações necessárias para contemplar o que legalmente fora exigido.

Por longas datas o currículo escolar tem sofrido grandes influências e para Morgado (2013):

Em poucos anos assistimos ao enorme progresso científico e a uma autêntica revolução no campo tecnológico, em particular no domínio das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), produzem reflexos tanto ao nível da produção de instrumentos e técnicas cada vez mais sofisticados, como do volume de informação e conhecimento disponível, aspectos que, apesar de terem contribuído para melhorar a qualidade de vida das pessoas, acabaram por interferir não só na vida quotidiana e no comportamento de cada indivíduo, mas também na forma como se organizam, reestruturam e/ou operacionalizam as próprias dinâmicas sociais. (MORGADO, 2013, p.436).

Segundo o autor, no campo educacional, tais reflexos resultaram num modelo de sociedade que procura se nortear por valores e práticas relacionados com produtividade, competitividade, individualismo, meritocracia, excelência, eficiência e eficácia. Tais aspectos nas escolas públicas do interior têm se refletido na forma como os professores conduzem suas aulas, incutindo na mente dos alunos que, pelo fato da sociedade ser competitiva, eles precisam esforçar-se ao máximo para atingir seus objetivos e mostrar que podem ser melhores, pois só assim conseguirão ser aceitos nas universidades ou no mercado de trabalho. Em alguns casos, ocorre que os alunos que não conseguem atingir as metas estabelecidas por eles próprios ou pela escola, são considerados fracassados. A título de exemplificação, no interior, as escolas estaduais de educação profissional, que visam à formação profissional dos alunos, recorrem a um processo seletivo para a formação de novas turmas, a cada ano, o qual consiste apenas na avaliação das notas constantes no histórico escolar do Ensino Fundamental. Podem concorrer para as vagas 80% de alunos oriundos de escolas públicas e 20% de escolas particulares. A competição é acirrada, baseada na meritocracia. Alunos que pretendem estudar na escola profissionalizante apenas com o objetivo de ensino propedêutico, privam aos alunos que não têm intenção de frequentar uma universidade, ou por ausência de perspectivas ou por falta de condições financeiras, de ter acesso à educação profissional. Na escola de ensino médio em tempo integral no interior, a não profissionalizante, não há processo seletivo, pelo contrário, o aluno é convidado a matricular-se e, devido ao fato de que os professores exigem muito dos alunos, na tentativa de melhorar o desempenho de cada um, muitos deles sentem-se pressionados e tendem a desistir ou solicitar transferência para escolas em tempo parcial. Há casos em que os alunos são matriculados pelos pais, mas eles mesmos não desejam passar o dia inteiro na escola integral porque não faz parte de sua cultura, tendo em vista que estudaram todo o Ensino Fundamental em escolas de tempo parcial. Os desafios diários são árduos, entretanto, a reorganização curricular, que inclui o Projeto Professor Diretor de Turma, as disciplinas eletivas, os clubes estudantis e o NTPPS, neste sentido, tem se constituído como uma solução para o enfrentamento deste problema.

Nesta mesma direção, o Fórum Mundial de Educação (UNESCO, 2011, p. 5), em seu Marco de Ação, define como um dos seus objetivos: “[...] *responder às necessidades educacionais de todos os jovens, garantindo-lhes acesso equitativo a programas apropriados que permitam a aquisição de conhecimentos tanto como de competências ligadas à vida cotidiana*”.

Um estudo recente realizado pela representação da UNESCO no Brasil tem suas principais conclusões documentadas no livro “Ensino Médio e Educação Profissional: desafios da integração”, publicado em 2009. A partir das conclusões deste estudo, a UNESCO desenvolveu um projeto chamado Currículos de Ensino Médio, cujo objetivo era propor protótipos curriculares viáveis para a integração entre a educação geral, a educação básica para o trabalho e a educação profissional no Ensino Médio. Tal projeto contava com o apoio do MEC e buscou, em seu desenvolvimento e no desenho dos protótipos de currículos, um modelo operacional que pudesse ser apropriado, amplamente utilizado e continuamente aprimorado pela escola pública. Os Protótipos Curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado da UNESCO descrevem, inicialmente, um currículo para este nível de ensino orientado para o mundo do trabalho e a prática social. Segundo o documento,

Ele está desenhado para garantir aprendizagens necessárias ao desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, valores e capacidades básicas para o exercício de todo e qualquer tipo de trabalho. Valorizando a continuidade de estudos, procura preparar o jovem para enfrentar os problemas da vida cotidiana e participar na definição de rumos coletivos, promovendo o aperfeiçoamento dos valores humanos e das relações pessoais e comunitárias. (UNESCO, 2011, p.6).

Os citados Protótipos Curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado da UNESCO são referências curriculares fundadas na perspectiva da formação integral do estudante, os quais devem ser discutidos nas escolas que optam por usá-lo. Eles devem ser utilizados para construção ou reformulação do currículo e do projeto político pedagógico da escola.

Tais protótipos propõem que o currículo seja organizado e integrado por meio de um Núcleo de Preparação Básica para o Trabalho e demais Práticas Sociais - NTPPS. De acordo com este documento (UNESCO, 2011, p. 10), o “*Núcleo é a principal estratégia de integração curricular e é um componente curricular que constitui um objeto novo ou um objeto comum a todas as áreas de conhecimento*”. Assim, o NTPPS seria parte da resposta às necessidades educacionais de todos os jovens, pois suas principais características são o

desenvolvimento das competências socioemocionais, ou seja, o desenvolvimento pessoal e social do aluno, bem como a iniciação à pesquisa científica.

A proposta do NTPPS chegou ao Ceará quando a Secretaria da Educação do estado buscava uma nova forma de reorganização curricular que despertasse o interesse nos jovens tendo em vista que o Ensino Médio Regular da forma que se apresentava não estimulava os jovens à descoberta de novos conhecimentos nem os incitava a concluir esta etapa da formação básica. Um programa do Instituto Aliança, o Com.Domínio Digital - CDD, que já era desenvolvido em algumas escolas estaduais no Ceará serviu de inspiração para o NTPPS. Tal programa (CDD), de acordo com o Instituto Aliança, (2018) contribuiu para a redução do desemprego juvenil, por meio da qualificação profissional e inserção de jovens no mundo do trabalho, com foco no fortalecimento da sua identidade e na construção dos seus planos de vida e carreira profissional, de acordo com suas vocações. Tinha como objetivo desenvolver as competências dos jovens para o trabalho, através das tecnologias da informação e da comunicação que era uma das linhas de capacitação dos jovens. O programa estava estruturado em três eixos: TIC -Tecnologia da Informação e da Comunicação; DPS - Desenvolvimento Pessoal e Social e CRT – Contexto das Relações de Trabalho. O programa de formação se realizava em regime de segundo turno, ou seja, no período complementar à escola, 3 vezes por semana, e cumpria 580 horas. Além dos temas trabalhados, o CDD ainda incluía outros recursos pedagógicos, que podiam ser relacionados à Arte, tais como esquetes teatrais, discussão de filmes, movimentos corporais, entre outros; ou relacionados ao Contexto das Relações do Trabalho tais como seminários e palestras de técnicos e especialistas convidados a falar sobre temas específicos deste eixo ou organizações das áreas da indústria, comércio ou serviços. Ao final do estudo de cada tema, os alunos deveriam apresentar “produtos” relacionados ao que foi aprendido. Tais produtos constituíam-se inicialmente de projetos desenvolvidos ao longo do estudo do tema, os quais poderiam ser individuais ou coletivos. Ao final da formação os jovens tinham a oportunidade de apresentar à escola e à comunidade uma “Mostra” com os produtos desenvolvidos.

Um ponto a destacar se refere ao fato de o Instituto Aliança, uma associação sem fins lucrativos, qualificada como organização da sociedade civil, poder interferir na educação. É preciso entender, então, se esta interferência traz benefícios. Questionamos, também, o fato de que outros institutos, como Inspirare, Natura, Unibanco, Ayrton Senna, Fundação Roberto Marinho e Fundação Lemann, que fazem parte do Movimento Todos pela Educação, podem colaborar para defender os interesses da classe empresarial. Para Peroni e Caetano (2015),

por razões econômicas e pelo fato de carregar uma forte aceitação da população como uma ação que produz melhoria na vida das pessoas, a educação tem sido a área eleita pela maioria dos dirigentes de empresas para direcionar suas ações de responsabilidade social. As ações empresariais, no campo da educação, desenvolvem práticas que promovem a síntese entre o interesse individual e o interesse geral. Elas não interferem nos interesses econômicos, nem se opõem ao Estado, pelo contrário, atuam através e com o Estado, modificando a cultura organizacional, visando que o Estado aprenda com as qualidades do setor privado a flexibilidade, a inovação, a eficiência e a eficácia – ou seja, os valores do mercado (PERONI E CAETANO, 2015, P.347).

Nesse sentido, resta-nos a compreensão de que esse processo pode ser considerado um avanço no processo democrático, uma vez que permite a participação de diversos setores da sociedade, entretanto. É fundamental, entretanto, considerar as diversidades culturais existentes no nosso país, do contrário, pode significar um retrocesso, uma vez que tende a limitar a autonomia docente.

A parceria do Instituto Aliança com a secretaria de Educação do Estado do Ceará tem representado, na visão dos educadores da escola pesquisada, um avanço, tendo em vista que os professores envolvidos são defensores da reorganização curricular que incluiu o NTPPS nas escolas cearenses.

A carga horária semanal das escolas em tempo integral é composta de 45 (quarenta e cinco) horas semanais, as quais são distribuídas sendo 30 (trinta) horas/aula para as disciplinas do núcleo comum e as demais horas destinadas à parte diversificada da seguinte forma: (quatro) 04 horas-aula para NTPPS, 08 (oito) horas-aula para as disciplinas eletivas, 02 (duas) horas-aula para os clubes estudantis e 01 (uma) hora-aula para a Formação para a Cidadania, componente curricular que integra o Projeto Professor Diretor de Turma.

Até 2015, a carga horária semanal dos alunos era de apenas 25 (vinte e cinco) horas/aula, apenas a partir de 2016, com a transformação do Liceu em Escola de Ensino Médio em Tempo Integral, tal carga horária foi ampliada e nela foram incluídas as disciplinas eletivas, os clubes estudantis e o NTPPS, objeto de nosso estudo. Com o objetivo de apurar o nível de satisfação dos alunos matriculados na referida EEMTI, a qual constitui nosso *locus* de investigação, foi aplicado um questionário com 53 (cinquenta e três) alunos que representa um universo de 15% numa população de 350 (trezentos e cinquenta) alunos. A escola conta com 10 (dez) salas de aulas com uma média de 35 (trinta e cinco) alunos por sala, sendo quatro salas de 1ª série, três de 2ª e três de 3ª série. Foram sorteados aleatoriamente cinco alunos nas salas de 1ª e 2ª séries e seis alunos nas salas de 3ª série. A Tabela IV mostra o resultado do questionário aplicado aos alunos da EEMTI. Ao serem indagados se gostavam de

estudar numa escola de tempo integral, 73,6% dos entrevistados responderam que sim e entre as justificativas elencadas estão o fato de que eles consideram que a escola em tempo integral cria a possibilidade de eles aprenderem mais, gerando mais oportunidades, além de os tornarem mais preparados para o futuro, como a realização de provas e vestibulares e até para a inserção no mercado de trabalho. Os 26,4% que responderam *não*, afirmaram que não têm tempo para outros afazeres, é muito cansativo, que não veem na escola integral nenhum suporte a mais e, além disso, a EEMTI que ele estuda não tem estrutura física adequada para uma escola integral.

Tabela 4 - Questionário aplicado aos alunos com a pergunta: você gosta de estudar numa escola em tempo integral?

SÉRIE	SIM		NÃO		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
1ª	13	65,00	07	35,00	20	100,00
2ª	12	75,00	04	25,00	16	100,00
3ª	14	82,35	03	17,65	17	100,00
GERAL	39	73,58	14	26,42	53	100,00

Fonte: Elaborado pela autora.

Nas seções a seguir detalharemos cada um dos componentes curriculares da parte diversificada do currículo, os quais integram a reorganização curricular das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

1.3 AS DISCIPLINAS ELETIVAS

Na composição das escolas em tempo integral, uma educação que contemple além dos aspectos cognitivos é essencial. Vale ressaltar que tal designação difere de escola que oferece educação integral, pois, se a escola consegue, com o aumento da carga horária anual desenvolver uma educação que considere o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais no aluno, estará cumprindo seu papel. Neste sentido, o NTPPS é a referência para a composição das disciplinas eletivas pois engloba além das referidas competências, os projetos de vida, a educação científica e a formação para o mundo do trabalho. Significa dizer que para a composição das disciplinas de tempos eletivos faz-se necessário que as

necessidades apontadas e encontradas na execução das aulas de NTPPS sejam trabalhadas nos referidos tempos eletivos.

Conforme afirmado, a carga horária semanal da escola em tempo integral é composta de 45 (quarenta e cinco) horas-aula semanais, das quais 08 (oito) são destinadas às disciplinas eletivas, que funcionam sendo duas horas-aula diárias em quatro dias da semana. As eletivas são ofertadas semestralmente e podem ser ministradas por professores efetivos ou temporários⁶ lotados em sala de aula, ou seja, os professores que ensinam disciplinas do núcleo comum, como também podem ser ministradas por professores lotados nos ambientes de aprendizagem como laboratórios de informática, laboratórios de química, física ou biologia e biblioteca, os quais são selecionados pelo núcleo gestor da escola para lecionar tais disciplinas conforme suas áreas de conhecimento e habilidades, considerando, ainda um catálogo de eletivas produzido pela Secretaria da Educação, a partir das práticas dos professores. Assim, um professor de História que tem habilidades musicais, é lotado para ministrar aulas de História em qualquer uma das séries, conforme a necessidade, e convidado para ministrar uma disciplina eletiva de “Voz e violão”, por exemplo, pelo fato de ter esta habilidade. Na prática, o Núcleo Gestor lota o professor já deixando reservada a carga horária da disciplina eletiva. Se ainda houver necessidade de completar carga horária de História em outras turmas, abre-se um processo seletivo para contratação de outro professor.

Nas disciplinas eletivas, os alunos “se misturam” conforme sua área de interesse, independente da série que estão cursando. Cada eletiva ministrada por professores que atuam nas disciplinas no núcleo comum pode ter até 40 (quarenta) alunos, tendo em vista que em sua lotação já é contemplada a carga horária da eletiva, enquanto eletivas ministradas por professores lotados em ambientes de aprendizagem (Laboratório de Informática, biblioteca etc.) devem contemplar apenas 25 (vinte e cinco) alunos.

De acordo com a nota técnica divulgada pela Secretaria da Educação do estado do Ceará (2016), as disciplinas eletivas precisam dialogar com as necessidades múltiplas dos alunos, expressas em seus projetos de vida. Elas têm a perspectiva de contribuir para o enriquecimento e diversificação do currículo do Ensino Médio. Ainda de acordo com a referida nota técnica (CEARÁ, 2016) não se tem intenção de reprovar os estudantes quando o rendimento não for considerado suficiente. Aqui entra a noção de aproveitamento e não

⁶ A rede estadual do Ceará conta com um número de professores efetivos, ou seja, aprovados em concurso, que não consegue atender a todas as demandas. Isso faz com que haja necessidade de contratos temporários o que, na prática, não influencia no trabalho exercido por eles, podendo, ambos, serem lotados em salas de aula, ambientes de aprendizagem ou disciplinas eletivas, de acordo com as demandas.

aproveitamento nas atividades eletivas. Em caso de aproveitamento, o aluno terá o registro da eletiva cursada em seu histórico escolar. Se o contrário acontecer, ele não terá o registro. Como a proposta ainda está em implementação, a SEDUC ainda está em andamento com a análise de algumas orientações, como, por exemplo, quais os procedimentos a serem tomados quando um aluno não obtém êxito em nenhuma disciplina eletiva. Para o processo avaliativo, leva-se em conta os instrumentais de avaliação já utilizados pela escola, instrumentos de controle de frequência e notas, onde a média considerada para rendimento satisfatório é 6,0 (seis).

As disciplinas eletivas são preconizadas pelo que apregoa o já citado artigo 35-A da LDB (BRASIL, 1996), em seu parágrafo primeiro quando afirma que a parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26 da mesma lei, deverá ser definida em cada sistema de ensino e estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural, o que significa dizer que disciplinas eletivas estão fundamentadas neste artigo e que, no caso do estado do Ceará, foram definidas conforme a legislação, visto que são incluídas na parte diversificada do currículo.

Na prática, as disciplinas são ofertadas pela escola e os alunos têm a opção de escolher entre disciplinas eletivas de diversas áreas: Aprofundamento das disciplinas do núcleo comum; Clubes estudantis e desenvolvimento de projetos; Artes e cultura; Esporte, lazer e promoção da saúde; Comunicação, uso de mídias, cultura digital e tecnológica; Mundo do trabalho; Educação ambiental e sustentabilidade; Formação profissional e-Jovem (Informática); Educação científica; Educação em direitos humanos.

Tal diversificação dos conteúdos deveria despertar em todos os alunos demasiado interesse, contudo, não é o que ocorre. Sobre o interesse dos alunos nas disciplinas eletivas, de acordo com os questionários aplicados, 11% dos alunos que responderam ao questionário não gostam, nem têm interesse pelas disciplinas eletivas, afirmando que não acrescenta nada no currículo, pois não as consideram importantes e que poderia ter eletivas melhores. Entretanto, os 89% que responderam que gostam e têm interesse pelas eletivas, justificaram que essas disciplinas se constituem num *momento interdisciplinar que fornece novos conhecimentos e ajuda os alunos a relaxarem durante o dia letivo*. Também ressaltaram que, além de poderem optar pelas disciplinas que desejam, há uma maior interação, pois convivem com alunos e professores diferentes. Assim, embora 11% alunos vejam as disciplinas eletivas como desfavoráveis, a grande maioria acredita que são significativas, revelando que o currículo da escola integral faz diferença de forma positiva na vida da maioria dos discentes.

Quando indagados sobre os pontos positivos das disciplinas eletivas alegaram que “*cada disciplina tem seu propósito*”, que “*equilibram as horas de aulas*”, que são dinâmicas e ampliam o currículo, que servem como cursos complementares e, ainda, que “*são divertidas, fornecem um descanso para a mente do aluno, promove a interação entre os mesmos, além de servir como lazer*”.

Acerca dos pontos negativos das disciplinas eletivas os alunos que responderam ao questionário citaram que algumas são *perda de tempo pois não contribuem para o futuro*, declararam que não há diversificação o bastante, que o fato de não poder repetir uma eletiva ou de o número de alunos ser limitado em cada eletiva os obriga a inscrever-se em outras que nem sempre são de seu interesse. Afirmaram, ainda, que alguns alunos só vão para passar o tempo, e acrescentaram que em algumas não há suporte por parte da escola, tendo em vista que nas eletivas de práticas laboratoriais, por exemplo, faltam materiais.

Desta forma, percebe-se que, apesar das políticas públicas apresentarem objetivos que vão ao encontro dos anseios dos educadores e da sociedade em geral, nem sempre elas são executadas da forma com que foram planejadas, deixando muitas lacunas que constituem-se em verdadeiros desafios diários. Numa breve análise, a escola em tempo integral do Ceará, que visa uma educação para além do cognitivo é uma política pública criada para atender às necessidades dos alunos, tendo em vista que pressupõe uma educação que abrange aspectos cognitivos, através, principalmente, das disciplinas do núcleo comum; que desenvolve aspectos socioemocionais e o protagonismo estudantil, através do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, da iniciação à pesquisa e dos clubes estudantis, que promove aspectos esportivos, culturais e ambientais, entre outros, através das disciplinas eletivas. Contudo, alguns pontos devem ser considerados no que concerne a esta política. Nem sempre os objetivos da escola vão ao encontro dos objetivos dos alunos, tendo em vista que fatores sociais, como falta de acompanhamento familiar ou envolvimento com drogas ou crimes afastam os estudantes da escola. Tal falta de acompanhamento familiar é comprovada ao analisarmos a frequência dos pais e/ou responsáveis nas reuniões entre os pais e professores, a qual atinge aproximadamente 50% dos pais, de acordo com dados da secretaria da escola (EEMTI, 2018a). Outro ponto, é o apoio administrativo financeiro que se traduz em estrutura física precária nas escolas, fazendo que que gestores tenham que se desdobrar para resolver os problemas costumeiros como banheiros quebrados, lâmpadas queimadas etc. Os recursos humanos também são outro ponto de atenção, visto que o número de coordenadores para se dividir entre assuntos pedagógicos, indisciplinares e burocráticos é escasso, além do absenteísmo docente. Tais desafios constituem o retrato da escola em tempo integral, objeto

de estudo deste trabalho. Parte-se então, ao questionamento: a escola em tempo integral está atingindo seus objetivos de ensino e aprendizagem?

Dewey (2007, p. 11) aponta que “[...] o objetivo da educação é habilitar os indivíduos a continuar sua educação – ou que o objeto ou recompensa da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante.”, entretanto, essa ideia só é válida numa sociedade verdadeiramente democrática.

Na concepção do autor, uma sociedade democrática é aquela onde “[...] a relação de um homem com outro é mútua e existem condições adequadas para a reconstrução de hábitos e instituições sociais por meio de amplos estímulos originados da distribuição equitativa de interesses.” (DEWEY, 2007, p. 11-12).

Destarte, questionamos até que ponto a sociedade é verdadeiramente democrática e, enquanto educadores, o que temos feito para habilitar os alunos a continuar sua educação.

1.4 OS CLUBES ESTUDANTIS

Considerados tempos eletivos, os clubes estudantis, inspirados na prática das universidades americanas, foram pensados para possibilitar vivência do protagonismo estudantil na escola pública. No contexto americano, de acordo com Lyra Netto (2013) os clubes são organizações estudantis que abordam vários temas como liderança, gênero, diplomacia e ciências ligadas à política, entre outros. Totalmente protagonizados por alunos, os clubes americanos recebem o apoio das universidades, os quais disponibilizam espaços para sua realização, além de apoio institucional. Os clubes são criados livremente pelos alunos, que se organizam de acordo com suas áreas de interesse e extrapolam as fronteiras do país.

Para Lyra Netto (2013):

Só na Harvard Kennedy School (a “faculdade” de Harvard ligada a gestão pública), há mais de 50 clubes, que são organizações estudantis. Há clubes ligados a regiões do mundo, como América Latina, Oriente Médio, Ásia, África, Japão e, claro, Brasil! Há também organizações temáticas que discutem gênero, liderança, diplomacia, ciências ligada a política, dentre outros. As organizações estudantis são importantes instrumentos na faculdade e são apoiadas institucionalmente pela universidade. Isso porque tão importante quanto o aprendizado que se tem nas aulas é o aprendizado que se obtém na troca de experiências entre os próprios alunos, pois há pessoas brilhantes de todo o mundo com interessantes histórias para contar com habilidades diferentes da sua. (LYRA NETTO, 2013, p.1)

Para que os clubes estudantis sejam implementados nas EEMTIs, a Secretaria da Educação se responsabiliza em ministrar uma formação para um coordenador escolar e este transmite a formação aos alunos articuladores dos clubes. É necessário que um ou mais alunos, independentemente da série ou turma que estude(m), a partir de uma área de interesse, mobilize(m) outros alunos para que o clube funcione. A proposta é que a cada semestre⁷ cada aluno participe de apenas um clube, o qual funcionará com uma carga horária semanal de 02 (duas) horas-aula semanais, totalizando 40 (quarenta) horas-aula mensais. Cada clube terá dois articuladores que participarão de uma formação com o coordenador escolar, a fim de receber orientações sobre como articulá-lo. Além disso, eles deverão produzir uma ementa que define os objetivos e as ações do clube. Entre os exemplos de clubes estudantis podemos citar: clubes de estudo e apoio à aprendizagem, clube de desenho, clube de teatro, clube de dança, clube da rádio escolar, clube jovem cientista, clube de animes, entre outros.

Para a escola indicar o *aproveitamento* ou *não aproveitamento* da atividade dos clubes recomenda-se a realização de uma autoavaliação pelos alunos. O desenvolvimento dos clubes estudantis abrange três dimensões: sobre o projeto, domínio cognitivo e socioemocional.

Para incentivar o protagonismo estudantil, a escola criou um grupo de apoiadores, que são os educadores da escola que, voluntariamente, escolhem um clube para apoiar, garantindo que o mesmo funcione, motivando os membros e fornecendo-lhes orientações e alguns suportes básicos para que o clube se desenvolva e o protagonismo aconteça. Mas, apesar da proposta apresentar-se bastante interessante, ainda há um grupo de alunos que prefere utilizar o tempo dos clubes para “ficar livre” ou realizar atividades escolares pendentes, não valorizando assim, o protagonismo estudantil. No questionário aplicado com os alunos foi evidenciado que 15% dos alunos não se interessam pelos clubes estudantis alegando que *são chatos, que não vale à pena e que não funcionam direito*. Entretanto, desses 15%, 2%, apesar da falta de interesse, participam de um clube, assumindo que não se interessam porque *os alunos não levam à sério*.

Um ponto bastante relevante observado foi que, conforme os dados tabulados, 85% dos discentes que responderam ao questionário revelaram que se interessam pelos clubes estudantis pois eles permitem aos alunos expressar-se, mostrar suas habilidades e fazer o que gostam, além de despertar e aumentar sua autonomia. Também foi citado que eles têm *o livre arbítrio de frequentar qualquer clube*, não há interferência do professor, há uma interação

⁷ Os clubes são formados pelos alunos no início do primeiro semestre do ano letivo, podendo perdurar por até um ano com os mesmos componentes ou serem formados novos clubes a partir do segundo semestre.

mais informal entre os alunos e estes podem tomar suas próprias decisões. Um ponto de atenção observado foi que entre os 85% dos alunos que afirmaram se interessar pelos clubes, 4% admitiram que não participam de nenhum deles declarando que *os clubes são um erro porque os alunos desistem e passam o tempo no pátio*, acrescentando que o clube está tomando o tempo de uma eletiva. Do total de alunos que responderam ao questionário, 85% declararam participar de um clube estudantil.

Contudo, alguns alunos também ressaltaram que a escola nem sempre fornece o apoio necessário para que os clubes aconteçam, causando desestímulo entre os alunos. Na perspectiva de desenvolvimento dos clubes estudantis através do protagonismo dos alunos, compreende-se que eles mesmos devem buscar o apoio que reivindicam. Importante salientar, como já exposto, que nem sempre a escola dispõe de recursos humanos para que o trabalho seja executado com sucesso e os apoiadores, mencionados acima, fazem um trabalho voluntário, o que não garante que o acompanhamento seja feito, já que o Núcleo Gestor não pode exigí-lo. Entretanto, a partir da observação da prática escolar cotidiana, verifiquei que os clubes que funcionam protagonizados pelos alunos, com ou sem apoiadores, apresentam excelentes resultados pois, ao final de cada disciplina, é apresentado um produto final organizado pelos participantes, na forma de uma feira. Assim, por exemplo, no clube de desenho é apresentada uma exposição dos melhores desenhos, no clube de teatro, uma peça teatral criada e protagonizada pelos alunos, no clube de dança uma coreografia também criada por eles e, assim, por diante. Dessa forma, percebi que os objetivos almejados são atingidos, embora parcialmente. Sabe-se, portanto, que o caminho a percorrer é longo, ainda há muito o que aperfeiçoar, mas estamos gradativamente avançando rumo à educação integral.

1.5 O NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS – NTPPS ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR

A partir de 2012, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará iniciou um processo de reorganização curricular que considerava além dos Protótipos Curriculares já citados, as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012). Com a publicação do documento “Reorganização Curricular do Ensino Médio Diurno - Instruções Operacionais nº 1”, pela referida Secretaria foram explicitadas as normas e orientações gerais que a Secretaria de Educação, as Coordenadorias Regionais e as instituições de ensino deveriam seguir no momento da implantação da reorganização mencionada. De acordo com o documento

O cerne da Reorganização Curricular é a criação do Núcleo Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais (NTPPS). Este núcleo visa possibilitar a integração curricular, principal desafio para proporcionar uma educação contextualizada e repleta de significado para juventude. Nesta perspectiva, é disponibilizado um tempo curricular na parte diversificada com 05 (cinco) h/a por semana para realinhar os demais componentes curriculares, os tempos, de acordo com a preferência da comunidade escolar, pode ser organizado da forma tradicional, com todas as disciplinas dispostas na semana; na semestralidade, onde os componentes são organizados em dois blocos de duração semestral; ou de um modo que denominamos de semanalidade, quando os componentes são organizadas em quatro blocos, que se revesam a cada semana de estudo. (CEARÁ, 2013, p. 3).

Ainda conforme o referido documento, o NTPPS foi organizado para atender a dois processos centrais: o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes e o protagonismo estudantil nos processos de investigação e elaboração do conhecimento, ou seja, além de buscar promover o desenvolvimento das competências socioemocionais nos alunos o NTPPS trabalha com a pesquisa. Assim, os educadores foram divididos em educadores de Desenvolvimento Pessoal e Social - DPS e o educador de Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC.

Compreendendo 160 (cento e sessenta) horas-aula por ano, com 80 (oitenta) oficinas sendo 20 (vinte) a cada bimestre, o conteúdo do NTPPS é orientado por meio de material estruturado, que engloba o caderno de plano de aulas do professor e o caderno do aluno. A cada série do Ensino Médio, o tema central das atividades do NTPPS tem um enfoque diferente, os quais servem de parâmetro para o trabalho pedagógico tanto no que se refere ao desenvolvimento das competências pessoais e sociais bem como no que concerne ao foco das pesquisas escolares. As atividades do Núcleo na 1ª série são voltadas para o tema “Escola e família”, na 2ª série são voltadas para o tema “Comunidade” e na 3ª para o tema “Trabalho e sociedade”.

Por se tratar de um projeto piloto da reorganização curricular no estado do Ceará, para atuar como regente neste componente do currículo, o professor, que deve ter nível superior completo, pode ser formado em qualquer área do conhecimento, contudo, precisa atender a um "perfil", ou seja, deve possuir algumas características, apresentadas pela Secretaria da Educação, entre os quais podemos citar: experiência de regência em sala de aula; habilidades para trabalhar com grupos e em grupo; experiência ou disposição em trabalhar com competências na área de Desenvolvimento Pessoal e Social (identidade, autoestima, integração, comunicação, ética, saúde, sexualidade etc.); experiência com atividades de pesquisa e/ou desejo de aprender, estudar e pesquisar; e identidade com metodologias

participativas. O papel do gestor escolar é selecionar, entre os professores aprovados nos concursos e nas seleções públicas do Estado, aqueles que atendam a este perfil. Para tanto, o núcleo gestor da escola se reúne e analisa, com base na experiência e resultados dos próprios professores em anos anteriores, independente de ele está lotado ou não na escola que irá trabalhar, tentando avaliar sua prática pedagógica e verificar se tem o perfil adequado e as características acima citadas para atuar no NTPPS, o que será melhor explicitado no item 1.8.1.

O Núcleo foi iniciado pela Secretaria de Educação do estado do Ceará, em parceria com o Instituto Aliança, conforme afirmado, em 2012, com 12 (doze) escolas-piloto e ampliado gradativamente, abrangendo 42 (quarenta e duas) escolas em 2013 e 87 (oitenta e sete) em 2014. Vale ressaltar que a Secretaria de Educação mantinha convênio com o Instituto Aliança, que era responsável pelo acompanhamento e apoio pedagógico às escolas para implantação deste componente curricular, o que ocorreu inicialmente de forma mais acentuada e atualmente se resume a visitas esporádicas, bimestralmente. A partir da implantação das EEMTIs – Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no referido estado, o NTPPS também foi implantado como componente obrigatório no currículo destas escolas.

Conforme o documento dos Protótipos Curriculares da UNESCO (2011), o qual serviu de parâmetro norteador para o NTPPS nas escolas:

O trabalho, na sua acepção ontológica, entendido como forma do ser humano produzir sua realidade e transformá-la, como forma de construção e realização do próprio homem, será tomado, nos protótipos, como princípio educativo originário. Ele articula e integra os componentes curriculares de ensino médio, seja o de formação geral, seja o integrado com a educação profissional. Isso quer dizer que toda a aprendizagem terá origem ou fundamento em atividades desenvolvidas pelos estudantes que objetivam, em última instância, uma intervenção transformadora em sua realidade. (UNESCO, 2011, p. 8-9).

Nesta mesma direção, o referido documento aponta que a pesquisa, associada ao trabalho,

[...] será instrumento de articulação entre o saber acumulado pela humanidade e as propostas de trabalho que estarão no centro do currículo. Como forma de produzir conhecimento e como crítica da realidade, a pesquisa apoiar-se-á nas áreas de conhecimento ou nas disciplinas escolares para o desenho da metodologia e dos instrumentos de investigação, para a identificação das variáveis de estudo e para a interpretação dos resultados. A análise dos resultados da pesquisa, também apoiada pelas áreas ou pelas disciplinas, apontará as atividades de transformação (trabalho) que são

necessárias e possíveis de serem concretizadas pela comunidade escolar. (UNESCO, 2011, p. 9).

A proposta para o Ensino Médio, apresentada pelos Protótipos Curriculares da UNESCO, aponta, como perspectiva comum, reduzir a distância entre as atividades escolares, o trabalho e demais práticas sociais. No que concerne aos eixos da ciência e da tecnologia, são tidas como iniciação científica e tecnológica e no eixo da cultura, como ampliação da formação cultural.

De acordo com os dados do SAEB (BRASIL, 2018), divulgados em setembro de 2018, 07 (sete) em cada 10 (dez) alunos do Ensino Médio no Brasil tem nível insuficiente, ou seja, não aprenderam os conteúdos relativos à série que cursam. No estado do Ceará, ainda convivemos com altas taxas de abandono e evasão, e a reorganização curricular, que está longe ser a principal dificuldade, se colocou como um ponto fundamental para o enfrentamento dos problemas de abandono, evasão e reprovação. O projeto piloto que implantava o NTPPS no currículo do Ensino Médio das escolas públicas, considerava que o protagonismo estudantil, a interdisciplinaridade, o ensino baseado em projetos, a pesquisa e a abordagem de competências socioemocionais seriam determinantes para o desenvolvimento integral dos estudantes e como solução para o problema do abandono e da evasão.

1.6 O NTPPS E A INICIAÇÃO À PESQUISA CIENTÍFICA

Concomitantemente à implantação do trabalho com as competências socioemocionais, o NTPPS tem trabalhado com a iniciação à pesquisa científica.

De acordo com Almeida (2018, p.3):

Na intenção de contemplar todas as expectativas e possibilidades de aprendizagem, a pesquisa científica foi adotada como a principal estratégia didático metodológica para associar a construção da autonomia e protagonismo dos alunos com o desenvolvimento de competências. Tal estratégia foi ponderada a partir dos seguintes pressupostos: articular as áreas do conhecimento; dialogar com todos os ambientes e docentes da escola para uma formação integrada e integral dos sujeitos; trabalhar o indivíduo dando possibilidades de autoconhecimento de suas competências e habilidades, fortalecendo a autonomia para traçar seu projeto de vida; trabalhar o cidadão que entende, integra e convive em coletivo, sabendo qual o seu papel na sociedade; refinar a observação, o questionamento, a descoberta, a redescoberta e a construção integradora do conhecimento numa perspectiva interdisciplinar.

Nota-se, portanto, que as competências socioemocionais e a iniciação à pesquisa científica, colocados no NTPPS de forma concomitante, tem o objetivo de desenvolver a autonomia e o protagonismo estudantil, elevando portanto, o aprendizado dos alunos.

Conforme nota técnica da Secretaria de Educação do estado do Ceará (CEARÁ, 2016), a educação científica estruturada desenvolve e estimula a curiosidade dos estudantes e possibilita o encantamento com a construção do conhecimento, formando sujeitos críticos, reflexivos, protagonistas e sujeitos de transformação social.

Vale ressaltar que a iniciação científica desenvolvida nas aulas de NTPPS tem um cunho de autodescoberta, visto que o caráter científico não é voltado especificamente para a criação de métodos cientificamente comprovados, mas para a satisfação das curiosidades do aluno de como descobrir o mundo sendo protagonista dele.

Dessa forma, durante as aulas de NTPPS, os alunos da 1ª série são orientados a desenvolver pequenos projetos de pesquisa, em grupos de aproximadamente 06 (seis) a 08 (oito) componentes, trabalhando com a pesquisa de campo no interior da escola. Já os alunos da 2ª série são orientados a desenvolver seus projetos fora da escola, ou seja, na comunidade de seu entorno, também utilizando-se da pesquisa de campo. Quanto aos alunos da 3ª série, cujo foco já é o mercado de trabalho, estes realizam pesquisas bibliográficas e atividades sobre o tema geral trabalho, as quais culminam no fórum e na feira das profissões. Isto posto, compreende-se a proposta de desenvolver o protagonismo está muito bem contemplada no NTPPS. Sabe-se que a implantação da escola integral e do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, o qual carrega em seu currículo os projetos de vida e as competências socioemocionais, é eivada de intenções e objetivos, os quais nem sempre levam em conta a realidade em que os beneficiários da ação estão inseridos. Desta forma, como aponta Dewey (2007), as teorias educacionais e morais que definem o fim apropriado para nossas atividades assumem fins que se situam fora delas, fins que são estranhos à concreta constituição da situação, fins que derivam de fontes externas. Para ele, tais objetivos limitam a inteligência, pois uma vez prontos, devem ser impostos por alguma autoridade externa à inteligência, à qual resta apenas a escolha mecânica dos meios.

O material disponibilizado para o aluno traz uma seção Guia de Investigação, a partir da 1ª série, que aborda o passo-a-passo para a elaboração do projeto de pesquisa, apresentando um roteiro que inclui a escolha do tema e do título do projeto, a elaboração da pergunta norteadora, da justificativa e dos objetivos. Também ressalta como obter o referencial teórico e aborda as metodologias que devem ser utilizadas, apontando dicas de como escolher a mais adequada para seu projeto. Acrescenta como deve ser planejado o

cronograma das etapas de desenvolvimento do projeto e como apresentar as referências bibliográficas, os anexos e os apêndices.

Como se nota, o passo a passo é apresentado ao aluno para que este tenha condições de iniciar-se na pesquisa científica. Vale ressaltar que os projetos são de iniciação científica, portanto, devem ser assim considerados tendo em vista que, na maioria dos casos, este é o primeiro contato do aluno com a pesquisa. Além do desenvolvimento do projeto, há a orientação de que os projetos de NTPPS, independente da temática trabalhada, devem culminar com a realização de uma ação educativa em prol da comunidade (escolar ou local). Assim, a título de ilustração, um projeto que aborda o uso de drogas, por exemplo, poderia culminar com uma palestra para jovens em situação de risco, ministrada por um psicólogo convidado, ou ainda, poderia culminar com a distribuição de panfletos educativos na escola ou no bairro.

As aulas do NTPPS são ministradas através de oficinas que permeiam os quatro períodos letivos do ano e inclui a apresentação dos projetos para bancas avaliadoras e, após o desenvolvimento do projeto, é realizada a Feira de Projetos do NTPPS, uma ação que já consta no calendário letivo da escola, que foi incorporada à Feira de Ciências, Artes e Cultura da instituição. Na feira, são selecionados dois expositores entre os alunos da equipe. Na apresentação do projeto é utilizado um banner e o caderno de campo que acompanha a equipe desde o início da elaboração do projeto de pesquisa.

Destaca-se que, no decorrer de toda a pesquisa, o professor de NTPPS realiza o trabalho de acompanhamento do andamento do projeto, entretanto, cada equipe conta com um professor orientador que é um docente lotado na escola, selecionado em comum acordo com a equipe e o professor de NTPPS, considerando o tema da pesquisa e a formação do orientador. Este docente é selecionado logo após a escolha do tema do projeto e tem o papel de auxiliar na elaboração de cada etapa do projeto de pesquisa, bem como na sua execução e na realização da ação, ficando com esta incumbência até a realização da Feira de Projetos. Neste momento, o coordenador da escola elabora uma tabela com todos os projetos do NTPPS existentes na escola, por série, de forma a garantir que nenhum professor deixe de ser orientador ou que um professor oriente mais que dois projetos, a fim de garantir a qualidade na orientação. Na escola já ocorreram casos em que professores negaram orientação ou que diziam-se orientadores mas não agiam como tal, justificando que não conheciam a proposta do NTPPS nem tinham formação para orientar tais projetos.

Para melhor compreensão, cito o exemplo de um professor que não gosta de orientar projetos pois considera que isso não é uma atribuição sua, além de alegar não ter formação

para tal. Uma equipe de alunos o procura e ele diz que já está orientando dois projetos, o que não é verdade. Ou poderia dizer que orientará os alunos, mas toda vez que procurado, ele não pode porque “*está em aula ou ocupado*”. Tais casos são bastante comuns e a escola tem tentado combater com um acompanhamento mais intenso, identificando junto ao professor do NTPPS quantos projetos existem e quais os orientadores, a fim de garantir que nenhum professor fique sem projetos para orientar ou oriente mais de dois. Além disso, no Plano de Ação Educacional apresentarei uma proposta de formação continuada que possibilitará um maior apoio ao professor no sentido de capacitá-lo para uma orientação mais efetiva aos mencionados projetos.

Na aplicação do questionário com os alunos, estes foram indagados se acreditavam que os projetos de pesquisa do NTPPS ajudam no desenvolvimento de seu protagonismo e autonomia e os resultados apontaram que 81% dos alunos acreditam que sim. Os que acreditam que os projetos desenvolvem a autonomia declararam não apenas que desenvolve a autonomia e o protagonismo, mas também que o aluno adquire maior responsabilidade e começa a acreditar em suas capacidades. Além disso, estimula o aluno a desenvolver um trabalho social. Alguns alunos afirmaram que fizeram coisas que acreditavam nem ser capazes, referindo-se a vencer sua timidez e inibição.

Os 15% que negaram que os projetos de pesquisa do NTPPS ajudam no desenvolvimento de seu protagonismo e autonomia declararam que *os projetos são complexos e desinteressantes* e os alunos só os fazem pela nota. 4% dos alunos não responderam.

Um ponto a destacar durante a execução dos projetos é a existência de inúmeros conflitos entre os componentes do grupo. Entretanto, tais conflitos são previsíveis, tendo em vista que a convivência de muitos alunos na realização de uma tarefa gera modos de pensar e de agir diferentes. Nesse sentido, o papel do professor de NTPPS e do professor orientador é essencial na resolução dos conflitos. Nesta etapa os alunos aprendem a importância do planejamento e do trabalho coletivo, do saber ouvir, do respeito à opinião do outro e da argumentação como forma de resolver as questões conflituosas.

Face ao exposto pode-se afirmar, com base tanto na proposta quanto no que foi relatado pelos alunos, que os projetos de NTPPS, que visam à iniciação científica e ao desenvolvimento do protagonismo estudantil, têm alcançado seus objetivos na medida em que transcendem o cognitivo e transformam os alunos em agentes sociais, vencendo suas próprias barreiras. Ressalta-se que, embora ainda haja alunos que não acreditem no desenvolvimento de suas habilidades através dos projetos, estes não constituem a maioria. Há que se considerar

que, em qualquer contexto, nenhuma proposta abrange 100% do seu público e que, quando a maioria é afetada pelos resultados, pode-se dizer que o impacto foi positivo.

1.7 O NTPPS E AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

A Base Nacional Comum Curricular traz em seu texto dez competências gerais da Educação Básica que, segundo o documento, consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, as quais serão apresentadas sucintamente: 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital; 2. Exercitar a curiosidade intelectual, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade; 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais; 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica; 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais; 6. Valorizar e compreender a diversidade de saberes, entender o mundo do trabalho e construir seu projeto de vida pessoal, profissional e social; 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis; 8. Conhecer-se, apreciar-se, reconhecer suas emoções e as dos outros e ter autocrítica; 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação; 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

Nesse sentido, percebe-se que o ensino deve ser pautado em uma perspectiva mais ampla, ou seja, deve-se considerar o desenvolvimento das competências socioemocionais, aliado ao desenvolvimento cognitivo. De acordo com o Instituto Ayrton Senna:

Em linhas gerais, competências socioemocionais se referem à capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para se relacionar com os outros e consigo mesmo, assim como estabelecer e atingir objetivos e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva. São capacidades individuais que podem ser manifestadas em pensamentos, sentimentos e comportamentos de cada pessoa. Elas também podem ser desenvolvidas através de experiências formais e informais de aprendizagem e acabam por ser importantes impulsionadores de resultados ao longo da vida (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2017, p. 11).

Como se percebe, nas competências gerais para a Educação Básica citadas no documento da BNCC estão incluídos aspectos socioemocionais como conhecer-se, apreciar-se, reconhecer suas emoções e as dos outros, exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, agir com resiliência e determinação, entre outros.

Ainda de acordo com o Instituto Airton Senna, algumas habilidades socioemocionais devem ser desenvolvidas nos alunos, as quais são parte fundamental do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais. São elas: autogestão (determinação, organização, foco, persistência, responsabilidade); engajamento com os outros (iniciativa social, assertividade, entusiasmo); amabilidade (empatia, respeito, confiança); resiliência emocional (tolerância ao estresse, autoconfiança, tolerância à frustração); e abertura ao novo (curiosidade para aprender, imaginação criativa, interesse artístico).

Nesta direção o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais desenvolvido nas escolas públicas de Ensino Médio do estado do Ceará, vai ao encontro do que prega a BNCC pois o mesmo visa contribuir para o desenvolvimento destas competências.

O material disponibilizado para o trabalho com o NTPPS em sua estrutura contempla, temas como identidade pessoal, família, saúde, sexualidade, saúde ambiental, projetos de vida, integração, trabalho em equipe, resolução de conflitos, comunicação, ética e cidadania, entre outros. Como afirmado anteriormente, todas estas temáticas são trabalhadas através das oficinas do NTPPS, as quais são distribuídas ao longo do ano letivo.

De acordo com questionário aplicado com os alunos, ao serem interpelados se consideravam que as aulas de NTPPS os ajudava a lidar com seus sentimentos, emoções e problemas pessoais 79% afirmaram que sim, que as aulas ajudavam a controlar os sentimentos e emoções além de fazê-los conhecer-se melhor. Um aluno declarou que as aulas de NTPPS o fizeram perceber que *seus problemas não eram maiores que o mundo*. Declararam ainda que *há vários desabafos durante as aulas*, que *uns ajudam os outros* e que algumas vezes o *professor age como se fosse um psicólogo*. Entretanto, os 31% dos jovens que consideraram que as aulas de NTPPS não os ajuda a lidar com seus sentimentos, emoções e problemas pessoais, declararam que não trazem seus problemas para a escola ou que *não se discute algo tão radical* e ainda que *faz é piorar as emoções*. Além disso, declararam que é apenas uma “matéria”.

As competências desenvolvidas através das oficinas do NTPPS, reforçam a ideia de mudança no currículo. Compreender o currículo não é uma tarefa fácil tendo em vista que tais mudanças representam uma quebra de paradigmas que culturalmente estão arraigados em nossas escolas. Alguns professores ainda acreditam ser detentores do conhecimento e que

este, um currículo fragmentado, é “repassado” ao aluno de forma expositiva e de acordo com as escolhas metodológicas de cada professor. Tais posturas ainda hoje transformam os conhecimentos em algo estanque como se não fosse produto da ação social. A reorganização curricular proposta pelo NTPPS tem característica interdisciplinar uma vez que através de projetos de pesquisa desenvolve, além dos aspectos cognitivos, competências e habilidades para agir socialmente.

Conforme o exposto, percebe-se, com isso, que as aulas do NTPPS exercem um grande impacto na maioria dos jovens, promovendo um novo olhar sobre a escola, como um espaço de reflexão, acolhimento e resolução de conflitos. Entretanto, ainda há necessidade de atenção especial para os casos em que o NTPPS não tem cumprido com os objetivos almejados.

1.8 AS DIFICULDADES NA IMPLANTAÇÃO DO NTPPS E AS ESTRATÉGIAS DE PESQUISA PARA A BUSCA DE EVIDÊNCIAS

Conforme destacado anteriormente, o NTPPS foi implementado na EEMTI Pedro Francisco Araújo, juntamente com a implantação do tempo integral. No ano de 2016, este componente curricular era ministrado apenas nas turmas de 1ª série pela professora Edna⁸, professora do quadro efetivo, a qual optou por não continuar no ano seguinte. Em 2017, o NTPPS passou a ser ofertado para as turmas de 1ª e 2ª séries, sendo que o professor William ministrou as oficinas nas turmas de 1ª série e a professora Fernanda na 2ª série. Em 2018, o NTPPS foi ofertado nas três séries e a escola contava com 4 (quatro) turmas de 1ª série, 3 (três) de 2ª e 3 (três) de 3ª série. Em cada série atuava um professor diferente, sendo que o único que permaneceu ministrando aulas neste componente curricular foi o professor William nas 1ªs séries. Na 2ª série, em 2018, atuava a professora Sophia e na 3ª série o professor Rogério. Cada professor trabalhava nas salas de aula realizando as oficinas propostas e sugerindo temas para os projetos de pesquisa. O professor é responsável pela integração de cada turma e pelo acompanhamento do desenvolvimento dos projetos, embora neste acompanhamento a escola possa contar com os professores orientadores que, voluntariamente, exercem esse papel.

Vale salientar que, ao ingressar na escola, cada professor é informado sobre o Projeto Político Pedagógico da escola que inclui o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, o

⁸ Todos os nomes de professores que aparecem neste texto são fictícios.

qual contempla o desenvolvimento de projetos de pesquisa. Ao mesmo tempo ele é comunicado de que os projetos de pesquisa necessitam de orientadores e, ao fazer parte do quadro docente da escola, é convidado a orientar no mínimo um projeto de pesquisa, podendo chegar a dois. É advertido, ainda, que trata-se de um trabalho voluntário que pode ser executado em seu horário de planejamento e que não recebe remuneração adicional para isso.

Partindo deste contexto, resolveu-se buscar evidências através de entrevistas estruturadas, cujos roteiros encontram-se em anexo. Foram entrevistados os três professores que atuaram em 2018 e a primeira professora que atuou em 2016, na 1ª série, pelo fato de ela permanecer lotada na escola. Também foram entrevistados o ex-diretor e a ex-coordenadora pedagógica da escola, a fim de colher mais informações acerca dos dados obtidos com os professores. As entrevistas foram realizadas individualmente, pela autora deste texto, no ambiente da escola, no período entre 19 de março e 12 de maio de 2018, com a finalidade de conhecer os motivos pelos quais a professora Edna não continuou a ministrar as oficinas de NTPPS, bem como descobrir quais as dificuldades que eles enfrentam, enquanto professores deste componente curricular, as quais foram elencadas por eles durante as entrevistas.

Com o propósito de evidenciar tais dificuldades foi realizada, no dia 8 (oito) de maio de 2018, uma reunião entre eu, autora deste texto e diretora da escola, a atual coordenadora responsável pelo acompanhamento, a ex-professora que fez parte da implantação no ano inicial e os professores atuantes nas três séries do NTPPS em 2018, cuja ata encontra-se nos anexos deste trabalho.

Durante a reunião os professores reiteraram as dificuldades⁹ enfrentadas no decorrer destes três anos (2016-2018), entretanto, enfatizaram que o NTPPS também apresentou inúmeros benefícios, entre eles a interação entre os alunos, o desenvolvimento das competências socioemocionais e o vínculo que o professor passa a ter com os alunos por conhecer suas histórias de vida, além do desenvolvimento de projetos de pesquisa¹⁰. Além disso, também foram aplicados com os alunos os já mencionados questionários, de forma amostral, representando 15% do alunado, objetivando encontrar indícios e evidências de como eles enxergam a educação integral na escola de tempo integral e o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais.

Na escola, de acordo com o depoimento da professora Edna, primeira professora que ministrou as aulas do referido componente curricular, “[...] o NTPPS foi visto pela gestão como uma imposição, porque veio no pacote da escola integral, o diretor não queria, pois o

⁹ As dificuldades serão apresentadas nas subseções 1.8.1 a 1.8.4

¹⁰ Ver seção 1.6.

mesmo declarou em uma reunião de avaliação no final de 2016, na CREDE. Não foi uma questão de escolha". A escolha a que a professora reportava-se consistia em aceitar ou não a implantação do NTPPS na escola. Ao referir-se ao “pacote da escola integral” Edna fazia alusão ao fato de que além das disciplinas do núcleo comum e do NTPPS, a escola integral compreende em sua organização curricular as disciplinas eletivas e os clubes estudantis, já mencionados neste trabalho.

Já os demais professores, que não estiveram presentes no primeiro ano de implantação da escola integral e, conseqüentemente, do NTPPS, não consideraram uma imposição.

Em entrevista com a ex-coordenadora da escola sobre a implantação do NTPPS, ela afirma que realmente foi uma imposição pois, para ela, “[...] *como é uma das bases da escola em tempo integral, não tinha como não aderir*”. Entretanto, ressaltou que “[...] *apesar de já vir no pacote da escola integral, percebo suas contribuições para a formação dos alunos*”.

Elencaremos a seguir alguns pontos que representam as principais dificuldades enfrentadas pelos professores. Vale ressaltar que algumas delas não parece estar além da governabilidade do núcleo gestor da escola, em especial da figura do(a) diretor(a), tendo em vista que o contexto administrativo e pedagógico que permeia tal questão está limitado nas práticas apenas da instituição de ensino, uma vez que a mesma tem autonomia para gerenciar as questões financeiras, que podem resolver os problemas de falta de material didático pedagógico, bem como modificação dos horários das aulas o que pode contribuir significativamente para sanar o problema da falta de planejamento coletivo, entretanto, tais hipóteses só poderão ser confirmadas após a observação e efetivo estudo do caso de gestão.

1.8.1 Dificuldade 1: Lotação e formação de professores

Para a lotação dos professores do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, conforme mencionado, a Secretaria da Educação elencou algumas características que consistem no “perfil” do professor do componente curricular NTPPS, conforme explicitado no item 1.5 deste capítulo.

A SEDUC exige, ainda, que o professor tenha atributos pessoais como flexibilidade, receptividade para supervisão, criatividade, iniciativa, resolutividade e firmeza, além de construir vínculos positivos com os alunos. O professor também precisa ser pontual, assíduo, ter zelo pelas responsabilidades assumidas e uma visão realista e positiva sobre o jovem protagonista. Deve, ainda, ter capacidade de articular e integrar ações com professores das

diversas áreas e capacidade de planejar e articular ações com equipe gestora, CREDE/SEFOR e Instituto Aliança (IA).

Como se nota, são muitos atributos necessários ao docente, tendo em vista que este componente curricular é bastante complexo e exige uma pessoa capacitada. Assim, encontrar professores com tal perfil não é uma tarefa fácil, contudo, possível. Também se percebe que não há exigências de formação específica o que pode levar o núcleo gestor a selecionar o professor apenas pela análise de sua experiência na própria escola ou, a partir da análise de currículo, o que não garante que o docente selecionado tenha tais atributos. Entretanto, esta análise é realizada coletivamente para que haja uma maior possibilidade de encontrar o profissional com capacidades e habilidades adequadas para a função. O núcleo gestor também pode colher informações com outros gestores, a partir da experiência em outras instituições de ensino, a fim de auxiliar na identificação do perfil do profissional. Após um ano de experiência no NTPPS, o núcleo gestor volta a avaliar se o professor atendeu às expectativas e, em caso, positivo, permanece atuando em sala de aula, porém se os resultados não forem satisfatórios, avaliados a partir do alcance dos objetivos traçados, o profissional poderá, a critério do núcleo gestor, ser substituído. Este profissional, se tratar-se de um professor efetivo do estado será lotado na disciplina em que é formado e para a qual fez o concurso. No caso de ser professor selecionando temporariamente, só será lotado na disciplina em que é formado se houver carência, caso contrário, será desligado do quadro docente.

Contudo, a SEDUC e o Instituto Aliança promoveram, nos primeiros anos de implantação do NTPPS, formações continuadas que capacitavam os professores para o desenvolvimento das aulas, tendo em vista que, no início de cada bimestre, os professores são convocados para uma formação específica que os instrumentaliza para o trabalho com as oficinas do bimestre em questão. Atualmente, as formações acontecem, entretanto, só participam delas os professores novatos no NTPPS ou na série que atuam, pois considera-se que quem já ministrou aulas no ano anterior numa determinada série já foi capacitado para tal.

Outro ponto que também pode ser considerado relevante no desenvolvimento das aulas de NTPPS é a forma como o professor conduz os momentos em que os alunos falam de seus sentimentos, chegando, às vezes, a manifestar emoções fortes ao narrar seus problemas e angústias pessoais. Questiona-se, portanto, se a formação oferecida pela SEDUC e pelo Instituto Aliança estaria capacitando-os para agir diante de tais circunstâncias e até que ponto o professor absorve tais questões e envolve-se pessoalmente com as emoções dos alunos, trazendo para si uma carga emocional pesada que, se não estiver preparado psicologicamente, poderá repercutir nas suas próprias emoções causando-lhes problemas. Esta questão é um

ponto de atenção que deve ser considerado tendo em vista a falta de exigência de uma formação específica.

Na entrevista com o ex-diretor, ao ser questionado sobre as principais dificuldades na implantação do NTPPS, ele afirmou que:

A maior dificuldade foi com a lotação de professores, pois tivemos professores que assumiram, depois não quiseram continuar no ano seguinte, também tivemos professores que entraram de licença e foram substituídos. E em alguns casos, os professores que assumiram não conseguiram desenvolver de forma satisfatória a proposta do NTPPS (CÉSAR¹¹. Entrevista realizada em 11 de maio de 2018).

O trabalho do professor de NTPPS requer muito cuidado e planejamento. O fato de unir os projetos de iniciação científica e o desenvolvimento de competências socioemocionais exige que o professor tenha, além de formação inicial e continuada adequada, um grande compromisso com sua função, pois, do contrário, poderá enfrentar grandes dificuldades na execução das oficinas, tendo em vista que trabalhar os aspectos socioemocionais requer grande preparo por parte dos docentes para não absorver os problemas emocionais relatados pelos alunos. Isto posto, compreende-se que deveria ser exigida como formação mínima a pós graduação em psicopedagogia, por exemplo, visto que, como o próprio nome indica, une dois campos de conhecimento, a psicologia e a pedagogia, constituindo-se, portanto, numa área multidisciplinar que abrange ainda os campos da neurologia e psicolinguística. O psicopedagogo é o responsável pelo estudo dos processos de aprendizagem humana em diversas fases da vida, da infância até a idade adulta. Isto não significa que o problema estaria resolvido, mas no mínimo teria uma possibilidade maior de êxito.

Na fala do ex-diretor, ao relatar que houve professores que assumiram e não quiseram continuar, ele referia-se à professora Edna, já citada neste trabalho, a qual assumiu, na entrevista realizada, que a implantação do NTPPS na escola não foi por adesão da escola e sim imposição da Regional e que o Instituto Aliança não oferecia todas as formações e acompanhamentos necessários ao desenvolvimento de suas atividades, o que nos leva a concluir que as dificuldades advindas da falta de formação, de acompanhamento e de apoio didático e pedagógico a fizeram desistir. Quanto à afirmação sobre um professor ter entrado de licença, vale salientar que o ex-diretor relatava o caso de uma licença maternidade em que

¹¹ Nome fictício.

a substituta, por não ter passado por nenhuma formação, não teve condições de realizar o trabalho de forma satisfatória.

Depreende-se, com isso, que a habilitação do professor, embora não seja determinante é, em grande parte, responsável pelo sucesso de muitos alunos em sua trajetória escolar, pessoal e profissional.

1.8.2 Dificuldade 2: Planejamento coletivo

O planejamento é um instrumento orientador do trabalho docente ao longo de todo o ano. A partir do que se planeja é que se pode melhorar práticas e transformar realidades.

Celso Vasconcelos (2009, numa entrevista concedida à revista Nova Escola, declara que “[...] *planejar é antecipar ações para atingir certos objetivos, que vêm de necessidades criadas por uma determinada realidade, e, sobretudo, agir de acordo com essas ideias antecipadas*”. Para ele, existem três dimensões básicas que precisam ser consideradas no planejamento: a realidade, a finalidade e o plano de ação. O plano de ação pode ser fruto da tensão entre a realidade e a finalidade ou o desejo da equipe. Vasconcelos (2009) deixa claro que o desejo da equipe precisa prevalecer. Neste sentido, por se tratar de um componente curricular desafiador, o NTPPS exige que o professor dedique boa parte de seu tempo ao planejamento. Apesar de o professor receber o material estruturado, ou seja, no caderno de plano de aulas as oficinas são apresentadas com todas as indicações de como deverão ser trabalhadas, o professor necessita planejar-se com cuidado e solicitar os materiais didático-pedagógicos para a sua realização. Além disso, o momento do planejamento coletivo é o momento de troca de experiências, em que as dúvidas, dificuldades e propostas são compartilhadas, viabilizando, assim, uma prática pedagógica mais eficaz.

Na proposta do NTPPS, há um momento destinado para que turmas com mais experiência façam apresentações para as turmas novatas. Assim, as turmas de 3ª série relatam as experiências que tiveram na 2ª série do ano anterior para as turmas de 2ª série do ano corrente e as turmas de 2ª série, também fazem esse relato do que passaram na 1ª série do ano anterior para os alunos da 1ª série do ano atual. Nessas apresentações são ressaltados como os projetos foram escolhidos, quais os pontos positivos e negativos, como fazer para vencer as dificuldades, dicas de como resolver os conflitos entre os membros das equipes, entre outras coisas. Para que essa experiência ocorra com êxito é necessário que os professores tenham esse momento de troca de ideias e de planejamento coletivo, juntamente com o(a)

coordenador(a) que acompanha o NTPPS. Sem esse momento coletivo as ações tendem a ser planejadas individualmente e o resultado nem sempre é satisfatório.

Durante a reunião realizada, ao serem indagados sobre o planejamento, os atuais professores ressaltaram que o mesmo acontece individualmente, visto que os horários de aula não beneficiaram o momento coletivo. De acordo com o professor William, “[...] *a escola nunca teve um planejamento coletivo com horários simultâneos contemplado no horário escolar e quando precisamos resolver alguma coisa a respeito do Núcleo damos um jeito de conversar*”.

Destarte, analisando a partir do ponto de vista de Vasconcelos (2009), ao asseverar que durante o planejamento deve-se considerar a realidade, a finalidade e o plano de ação e ainda, quando assegura que planejar é antecipar ações de acordo com uma determinada realidade, pode-se declarar que o planejamento realizado na EEMTI Pedro Francisco Araújo atende a esses requisitos, de forma individual, ou seja, um professor sozinho pode analisar a realidade da escola e da sala de aula em que ele leciona, pode criar objetivos de acordo com essa realidade e traçar um plano de ação. Contudo, questiona-se o fato de que aquilo que um professor observa unilateralmente, poderá ser, ou não, uma compreensão equivocada da realidade já que não tem outro parâmetro de análise que seria o ponto de vista dos demais professores, fundamentados em suas práticas e materiais de trabalho.

Vale salientar que os docentes da EEMTI em sua maioria não têm dedicação exclusiva na escola. Dos 25 (vinte e cinco) profissionais lotados em sala de aula em 2018, apenas 08 (oito) deles são profissionais que trabalham suas 40 (quarenta) horas aula na EEMTI Pedro Francisco Araújo. Todos os demais professores trabalham em outras escolas, razão pela qual há dificuldades em organizar o horário escolar diário considerando as conciliações com os horários dos profissionais nas demais escolas. Contudo, ao final da reunião realizada, os professores sugeriram que o horário da escola, ao ser reorganizado, deveria contemplar um tempo de planejamento único para que todos os professores de NTPPS pudessem compartilhar ideias e trocar experiências, propiciando uma prática pedagógica mais eficiente no que diz respeito aos objetivos propostos para o NTPPS, ratificando ser uma necessidade da escola.

1.8.3 Dificuldade 3: Acompanhamento pedagógico

Conforme exposto anteriormente, o Instituto Aliança, em parceria com a SEDUC, implantou o NTPPS nas escolas públicas estaduais do Ceará. Entre as ações do referido

Instituto, estão o desenvolvimento e aperfeiçoamento de produtos e tecnologias educacionais visando contribuir, através de políticas públicas na melhoria da sociedade, desenvolvendo projetos voltados aos jovens e suas famílias.

Dessa forma, na parceria com o estado do Ceará para a implementação do NTPPS, Instituto Aliança e SEDUC realizaram a formação inicial dos professores e coordenadores escolares, a fim de que este componente curricular fosse executado com êxito. As formações iniciais, no primeiro ano de implantação com as 12 (doze) escolas-piloto em 2012 e mais 30 (trinta) em 2013 ocorreram bimestralmente. Nestas formações coordenadores e professores participaram de vivências das oficinas a serem trabalhadas com os alunos capacitando-os para o trabalho. Assim, tanto os professores quanto os coordenadores escolares foram considerados aptos para desenvolver suas funções. Além dessas formações, conforme mencionado anteriormente, o Instituto Aliança tinha a incumbência de realizar o acompanhamento pedagógico nas escolas, fornecendo subsídios aos professores para a execução das oficinas e desenvolvimento das demais tarefas, realizando momentos de integração entre os demais professores a fim de promover a integração curricular.

Numa conversa informal com o coordenador pedagógico do IA, que realiza o acompanhamento em nossa regional, fui informada de que o acompanhamento às escolas e aos professores foram realizados mensalmente nos cinco primeiros anos, contudo, a partir de 2017, um dos motivos que fizeram com que tais acompanhamentos diminuíssem foi a escassez de recursos, chegando a ser bimestrais e, atualmente, está previsto para serem semestrais. Entretanto, havia a compreensão, por parte do IA, que as escolas que já tivessem ultrapassado o primeiro ciclo, ou seja, que já tinham implantado o NTPPS nas três séries, já poderiam realizar o trabalho sem a necessidade de um maior acompanhamento. Além disso, o coordenador mencionou que nas CREDES também já existiam profissionais designados para realizar este acompanhamento.

Tal acompanhamento também pode ser considerado uma avaliação do trabalho do professor. Quaisquer problemas identificados ou necessidade de melhores orientações necessárias ao profissional, o coordenador do IA conversa com o núcleo gestor da escola que resolvem coletivamente qual o caminho a ser percorrido na solução da dificuldade encontrada. Vale ressaltar que o Instituto Aliança pode subsidiar o professor em sua prática pedagógica mas não tem autonomia para selecionar ou desligar professores atuantes no componente curricular em questão.

Ao coordenador escolar coube a tarefa do acompanhamento semanal, propiciando mais que os subsídios oferecidos pelo Instituto Aliança, incluía também providenciar

materiais didático-pedagógicos para o desenvolvimento de cada oficina, propiciar a interação entre os diferentes professores de NTPPS que atuavam na escola, fornecendo, assim, as condições adequadas ao efetivo desenvolvimento do NTPPS na escola.

Vale salientar que a EEMTI Pedro Francisco Araújo não fez parte do grupo das primeiras escolas a serem implantadas o NTPPS, portanto, não recebeu todas as formações como descrito acima. De acordo com o depoimento da professora Edna, que ministrou as aulas de NTPPS no primeiro ano deste componente curricular na referida escola, ela participou de formações, mas não integralmente. Segundo ela, o Instituto Aliança realizou acompanhamento pedagógico na escola, mas quando o fazia não dava o suporte necessário. Além do fato das visitas serem escassas, pois aconteciam bimestralmente, o representante do Instituto Aliança, não a chamava para conversar sobre os problemas e dificuldades que ela, enquanto professora, enfrentava na execução das oficinas, ele focava no processo de escuta aos demais docentes e no impacto que o NTPPS estaria causando na escola. Para a professora, o foco do acompanhamento do Instituto Aliança devia ser fornecer subsídios para a prática pedagógica dos professores de NTPPS, entretanto, o acompanhamento da forma que era realizado, não acrescentava muito, na visão da professora.

A respeito do acompanhamento ao NTPPS pela escola, a ex-coordenadora esclareceu que “[...] *durante os dois anos que acompanhei, por ser uma única coordenadora, o trabalho foi feito muito em parceria com o professor. Confiava muito nele e não foi o foco principal das minhas atribuições*”. Além disso, foi colocado pelos professores que o acompanhamento pedagógico se torna insuficiente por causa da ausência do momento coletivo, o que, como já fora mencionado, foi solicitado pelos professores, no decorrer da reunião, a definição de um horário de planejamento coletivo, o que possibilitaria um melhor acompanhamento por parte da coordenação pedagógica da escola.

Numa análise mais acurada, percebo que a professora Edna teve dificuldades, entre outras coisas, oriundas tanto da falta de experiência quanto da ausência de acompanhamento pedagógico, não apenas do IA como também da própria escola e da CREDE. Para ela, o IA não ofereceu apoio necessário ao professor de NTPPS, dando mais atenção ao processo de integração curricular. Entretanto, destaca-se que esta última constitui-se numa das atribuições do coordenador pedagógico do IA e, a partir do relato do profissional, a visita à escola é agendada previamente com o Núcleo Gestor e, numa perspectiva democrática, são decididas quais as prioridades para a visita de acompanhamento. Nesta ocasião podem ser trabalhadas as dificuldades e dúvidas do professor, do núcleo gestor, a integração curricular e até acompanhamento aos alunos na sala de aula. O coordenador também mencionou que outros

fatores também interferiram no número de visitas, como o aumento do número de escolas que implantaram o NTPPS e, conseqüentemente, o número de professores. Assim, promover formações para todos os professores no mesmo formato das primeiras implicaria num alto custo financeiro e na ausência de muitos profissionais nas escolas, o que foi questionado por alguns membros de núcleo gestor.

Nesse sentido, a SEDUC e IA investem hoje em formações regionais, realizadas bimestralmente pelas próprias Credes, o que minimiza os custos e proporciona maiores possibilidades de participação abrangendo um número maior de professores.

1.8.4 Dificuldade 4: Recursos pedagógicos materiais

A implantação do NTPPS na escola exigiu muitos esforços do Núcleo Gestor, inclusive na parte administrativo-financeira da escola. A realização das oficinas e o desenvolvimento dos projetos de iniciação científica demandam uma adequação do planejamento financeiro da instituição de ensino, com vistas a atender às novas necessidades de materiais didático-pedagógicos.

A falta dos referidos materiais para a realização das atividades, a ausência de um espaço apropriado e dos recursos de mídias necessários para a realização das atividades foram pontos ressaltados tanto pelos atuais professores, como pela ex-professora. No primeiro ano de implementação da reorganização curricular que contemplava o NTPPS, de acordo com o relato da professora Edna, “[...] *os recursos pedagógicos relacionados a vídeo e som, davam certo porque eu me apoderava do auditório. Os outros materiais como pincel, cola, tesoura e papel para cartaz, só vi no segundo semestre e limitado.*” Saliento que o auditório da escola é munido de projetor multimídia e é utilizado por todos os professores, mediante agendamento. A professora Sophia, ao ser indagada se os recursos materiais foram suficientes para o desenvolvimento das oficinas, respondeu que “[...] *em partes, necessitando ainda de material didático, espaço e mídias.*”

Os demais professores também que atuam hoje no NTPPS, também consideram que os materiais didático-pedagógico foram insuficientes, bem como os recursos de mídias como projetor multimídia e notebook nem sempre estão à disposição do NTPPS.

Para a ex-coordenadora, houve dificuldades quanto aos recursos materiais, reiterando que “[...] *no primeiro ano da implantação eram muito escassos, já no segundo ano, foi melhor*”.

Apesar de ter tido um pequeno avanço em relação a aquisição de materiais pedagógicos do primeiro para o segundo ano de implantação, com a aquisição dos mesmos pelo núcleo gestor, o problema não foi sanado completamente. Quando indagados sobre o que poderia ser feito para sanar as dificuldades ainda existentes, os professores elencaram que fosse providenciada uma sala exclusiva para o núcleo, pois a metodologia exigia as carteiras em círculo e nem sempre isso era possível na sala de aula normal. Sugeriram ainda que o núcleo gestor deveria dar prioridade à aquisição de equipamentos para projeção das mídias, tais como TV ou projetor multimídia e de material pedagógico suficiente para a realização das oficinas do NTPPS.

O material pedagógico do NTPPS é composto de aulas/oficinas estruturadas muito bem explicitadas no manual do professor. Cada aula é planejada e detalhada no referido manual, iniciando pelos objetivos da aula, como o professor fará a introdução, o desenvolvimento e o encerramento da mesma. A cada oficina constante no manual são listados todos os recursos multimídia e materiais pedagógicos a serem utilizados. O Instituto Aliança disponibiliza o material estruturado e as mídias e a escola deve providenciar os demais recursos já citados nesta seção.

As oficinas podem ser bastante significativas para os alunos e cada material sugerido me parece de grande relevância para que se alcance os objetivos traçados. Todavia, pode-se fazer uma reflexão sobre o fato de que estamos numa época de grandes avanços tecnológicos e pergunto-me, até que ponto o uso de recursos como papel, tesoura, cola, lápis de cor e pincéis, entre outros, poderiam ser substituídos por produções através de recursos digitais, através do uso de computadores e/ou celulares. Cabe fazer uma análise coletiva do material das aulas e dos recursos pedagógicos utilizados a fim de descobrir em quais oficinas eles poderiam ser substituídos bem como se seria adequada tal substituição. Levanto o questionamento de que se as oficinas assim foram estruturadas pelo Instituto Aliança, para cada uma delas foram traçados objetivos, os quais poderão ser afetados no momento em que a substituição dos materiais pedagógicos for realizada. Necessário se faz, portanto, que qualquer alteração sugerida deve ser levada aos profissionais do referido instituto a fim de que mudanças pontuais não prejudiquem os objetivos traçados, o que pode implicar diretamente no desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Vale salientar que a escolha do Liceu Pedro Francisco Araújo para transformar-se em Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo deu-se em decorrência de alguns fatores tais como localização da escola, vulnerabilidade e estrutura física adequada. De acordo com a SEDUC, para a escolha das escolas que iniciaram o programa do Tempo

Integral em 2016 foram utilizados os seguintes critérios: i) 50% ou mais dos alunos recebendo Bolsa Família; ii) Menos de 60% de ocupação das vagas; iii) Implementação em municípios com pelo menos duas escolas estaduais; iv) Condições de infraestrutura para iniciar em 2016; v) Baixo índice de aprovação.

Para esclarecer como se deu a escolha da escola para que se transformasse numa EEMTI, é necessário ressaltar que a Secretaria da Educação, iniciou o fomento às escolas integrais com o objetivo de atender gradativamente ao disposto na meta 6 do Plano Estadual de Educação do estado do Ceará – PEE que define que o estado deve *oferecer, até 2024, em regime de colaboração, Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas e instituições de educação infantil, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da educação básica*. Assim, a SEDUC estabeleceu que seria implantado um projeto piloto com 26 (vinte e seis escolas) em todo o estado do Ceará. Importante salientar que para efeitos administrativos a SEDUC dividiu o estado em 20 (vinte) sedes de CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação e 03 (três) SEFOR – Superintendência das escolas de Fortaleza, estas últimas na capital do estado. Ficou determinado pela SEDUC que em cada CREDE apenas uma escola seria transformada em EEMTI e em cada SEFOR, duas escolas, totalizando 26 (vinte e seis). Desta forma, a SEDUC estabeleceu os critérios de escolha, apresentados acima e a decisão, então, partiu dos dirigentes da 4ª CREDE, cabendo à escola aceitar ou não. Tal ação, embora já prevista pela regional só foi informada à escola no mês de dezembro de 2015, ou seja, no último mês do ano anterior, fato este que impossibilitou o planejamento adequado de muitas ações no primeiro semestre de 2018, o que só veio melhorar a partir do segundo semestre e dos anos posteriores.

1.9 O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA

O Projeto Professor Diretor de Turma teve sua origem aqui no Brasil, por ocasião do XVIII Encontro da ANPAE – Seção do Ceará, no ano de 2007, quando foi apresentada a experiência das escolas públicas portuguesas (CEARÁ, 2018a). A partir desta apresentação, foi iniciada uma experiência em três escolas cearenses que culminou na adoção do referido projeto, por parte da Secretaria da Educação do estado do Ceará, para implantar em suas escolas, originando em 2008, a implementação do projeto em 25 (vinte e cinco) escolas de educação profissional, ampliando em 2009 para 52 (cinquenta e duas) EEEPs, para, em 2010 expandir para as escolas regulares. De acordo com publicação feita pela Secretaria da

Educação (CEARÁ, 2018a), entre os objetivos do PPDT estão: favorecer a articulação entre professores, alunos, pais e responsáveis; tornar a sala de aula uma experiência gratificante onde todos trabalhem por uma educação de excelência; Manter a assiduidade, a permanência e o sucesso dos alunos; Oferecer uma educação sustentável favorecendo a educação cidadã; e motivar os alunos para aprendizagens significativas, encorajando-os para o sucesso pessoal e profissional.

Neste projeto, um professor que ministre aulas em qualquer disciplina numa determinada turma, é lotado com 1(uma) hora-aula numa disciplina denominada Formação para a Cidadania e 3 (três) horas-aula para a realização de atendimento aos pais e alunos e preenchimentos dos instrumentais. A exigência é que esse professor tenha perfil adequado para assumir a função. Ele precisa ser um bom líder, incentivador, ativo, responsável, sensível, prudente e apaixonado pela educação.

Durante estas três horas, o Professor Diretor de Turma - PDT dedica-se a funções como mediar o relacionamento entre os alunos de sua turma e os demais professores, atender aos alunos, pais ou responsáveis, professores e núcleo gestor da escola, elaborar e organizar o Dossiê de sua turma, acompanhar a frequência dos alunos, organizar e presidir as Reuniões do Conselho de Turma (intercalares e bimestrais) que fornecem aos educadores um diagnóstico pormenorizado da turma e tem um caráter avaliativo. Recentemente, mais uma tarefa foi acrescentada aos PDTs: a aplicação de uma solução educacional denominada “Diálogos socioemocionais”.

Tal solução conta com um material estruturado para o desenvolvimento das competências socioemocionais e com um instrumento de autoavaliação denominado rubricas, as quais são preenchidas, sob a orientação do professor, pelos próprios alunos que observam em que “degrau” estão posicionados no que concerne ao desenvolvimento de competências socioemocionais como autoconfiança, entusiasmo, tolerância à frustração, assertividade, tolerância ao estresse, iniciativa social, empatia, respeito, foco, interesse artístico, responsabilidade, imaginação criativa, organização, curiosidade para aprender, persistência e determinação. Essas competências são distribuídas nas três séries do Ensino Médio. Tais rubricas são entregues ao Professor Diretor de Turma que as lê e dá um feedback aos alunos, o que é feito de forma coletiva, inicialmente, e individual, posteriormente, conforme orientado no material estruturado, significando que o professor deve acompanhar a evolução do aluno.

No contexto da EEMTI Pedro Francisco Araújo, o PPDT foi implantado antes da escola tornar-se integral. De acordo com relatos dos PDTs, a implantação ocorreu em 2010 na 1ª série e nos anos seguintes foi expandido para a 2ª e 3ª séries sucessivamente. Em 2018,

com a incorporação dos “Diálogos Socioemocionais”, os diretores de turma revelaram que a aplicação das rubricas em sala de aula consome muito tempo, bem como a análise por parte dos professores. Para eles, o aspecto burocrático aumentou e isso interfere negativamente em suas outras atribuições, principalmente a de verificar a frequência e assiduidade dos alunos e realizar ações preventivas à infrequência. Para eles, já há a burocracia do preenchimento dos dossiês e alimentação no sistema informatizado da SEDUC, o que já absorvia tempo em demasia e, após a agregação das rubricas, o êxito do trabalho ficou muito mais comprometido.

1.10 O GRÊMIO ESTUDANTIL

As agremiações estudantis no Brasil surgiram a partir da mobilização dos alunos universitários na tentativa de participar da vida política do país. De acordo com Carlos (2006, p.28),

[...] constata-se, historicamente, que a organização estudantil dentro das escolas denominadas hoje *de ensino fundamental e ensino médio*, especificamente, passaram por intervenções políticas principalmente no período da ditadura militar (1964 a 1984). (CARLOS, 2006, p.28).

Conforme a autora, nesta época os movimentos estudantis surgiam em virtude do cenário de lutas armadas, protestos e greves, sendo instituídos e revogados decretos como convinham os comandantes do regime (CARLOS, 2006).

Contudo, num cenário de redemocratização, a lei 7.398 de novembro de 1985 dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes, assegurando sua organização como entidades autônomas e representativas de seus interesses. Conforme o artigo 1º desta lei,

§ 2º - A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino convocada para este fim.

§ 3º - A aprovação dos estatutos, e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante observando-se no que couber, as normas da legislação eleitoral. (BRASIL, 1985, s.p.).

A partir de 1985, numa vertente democrática, os grêmios estudantis ganharam força de lei e seu funcionamento dependia de criação e aprovação de estatuto em assembleia.

Atualmente, nas escolas públicas estaduais do Ceará há, por parte da Secretaria da Educação, uma grande campanha junto ao Núcleo Gestor de cada instituição de ensino para que o processo democrático de constituição do Grêmio Estudantil ocorra. No caso específico da EEMTI Pedro Francisco Araújo, tal organismo colegiado é composto por 10 (dez) membros, os quais formam o GRÊMIO ESTUDANTIL PEDRO FRANCISCO ARAÚJO.¹² Vale ressaltar que o atual grêmio tomou posse em abril de 2017, tendo sido eleito através de processo democrático de votação junto à comunidade escolar. O mandato que segundo o estatuto, seria de um ano, foi prorrogado para dois anos. Quanto à atuação do grêmio na instituição de ensino, pode-se dizer que este organismo nem sempre atende às expectativas do alunado, pois apesar de ter sido eleito em assembleia geral, não realiza as assembleias ordinárias nem discute os problemas da escola, exceto se convocado pelo núcleo gestor. Décadas atrás, os estudantes lutavam pela participação na vida social e política nacional até 1968, quando, por força da ditadura militar foram proibidos de exercer sua força representativa dos discentes em suas escolas. O movimento estudantil, oriundo das universidades, foi capaz de mobilizar um grande número de estudantes para ir às ruas em protestos, manifestações e reivindicações, tornando-se um importante foco de mobilização social em defesa da democracia do país. Tal movimento contava com os DCEs – Diretórios Centrais Estudantis, UEEs – União Estadual dos Estudantes e UNE – União Nacional dos Estudantes. Os Grêmios estudantis, como afirmado, surgiram a partir deste movimento. De acordo com Costa (2018, p. 01):

Grêmios estudantis são entidades em que os estudantes desempenham uma atividade política, a qual denominamos de movimento estudantil – lugar onde todos exercem sua cidadania, ou seja: lutam por uma maior e melhor relação entre alunos e professores, bem como buscam uma formação escolar voltada para a realidade do país.

Como descrito, os estudantes eram tidos como protagonistas de sua própria história e da história do país. Hoje, ao contrário, a atual agremiação abdica de seu direito de participação, tendo em vista, que não reivindica ou participa de ações de forma autônoma.

Importante destacar, ainda, que o núcleo gestor da EEMTI Pedro Francisco Araújo oferece total liberdade de participação democrática a esta organização estudantil, além de incentivar e convidar a participar das decisões da escola juntamente com os demais organismos colegiados. Nos diversos problemas e conflitos existentes na escola, os quais

¹² Nome fictício para preservar a identidade.

precisam ser resolvidos com a participação do Conselho Escolar, o qual conta com representantes de todos os segmentos, inclusive de alunos, o Grêmio Estudantil também é convidado a participar, reiterando o espírito democrático e incentivador da escola. Este organismo colegiado também é incentivado a participar dos aspectos administrativos da escola, bem como da organização dos horários de lanches e almoços, contribuindo para que as atividades internas da escola funcionem corretamente. Nas diversas ocasiões o Núcleo Gestor deixa claro a importância da participação do Grêmio Estudantil nas diversas decisões da escola, deixando-o livre inclusive para manifestar-se como representantes do alunado quando alguma ação da escola não estiver de acordo com seus interesses, instruindo-os sempre a usar argumentos plausíveis, convincentes e fundamentados quando usarem tal organismo para reivindicação.

Numa sociedade em que há um grande número de leis que visa garantir os direitos do cidadão, os quais não são respeitados de fato, urge conscientizar nossos jovens que a atitude política que pode partir deles, através do Grêmio Estudantil, deve ser efetivamente exercida. Através do desenvolvimento da prática política, através dos movimentos e reivindicações no interior da escola, o aluno jovem do Ensino Médio pode revestir-se do protagonismo necessário à prática da cidadania e à transformação da sociedade que o cerca, buscando com isso melhorar sua própria comunidade e, conseqüentemente, objetivando sucesso em sua trajetória de vida profissional e pessoal a fim de conquistar, assim, seu espaço.

2 ANÁLISE DAS DIFICULDADES DE IMPLEMENTAÇÃO DO NTPPS

O currículo escolar tem sido alvo de muitas discussões, as quais envolvem as chamadas competências para o século 21 e o desenvolvimento dos aspectos cognitivos como função principal de um currículo adequado para o alunado. No que se refere ao currículo do Ensino Médio, as discussões atuais envolvem as mudanças realizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) modificadas pela lei 13.415 (BRASIL, 2017), conhecida como “Reforma do Ensino Médio” e as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que foram aprovadas em novembro de 2018 pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, cuja aplicação dependia da aprovação, pelo Conselho Nacional de Educação, da Base Nacional Comum Curricular para esta etapa de ensino. A BNCC, que estava em processo de análise pelo referido Conselho, foi aprovada e homologada em dezembro do mesmo ano. Na tentativa de adequá-lo às novas exigências da sociedade atual, muitas transformações têm se delineado, todavia, ainda em processos de implantação nas escolas públicas brasileiras.

Face ao exposto, o presente capítulo traz uma discussão teórica acerca do currículo da escola pública, considerando o desenvolvimento das competências socioemocionais e do protagonismo estudantil, aliados ao desempenho cognitivo do aluno numa sociedade tida como democrática. Para isso, utilizaremos os pressupostos teóricos defendidos por José Carlos Morgado, Paul Tough, Michael Young, John Dewey e Rocio Garcia Carrion. Na seção seguinte abordaremos o percurso metodológico empreendido no estudo do caso em questão e, finalmente, a análise e discussão dos resultados encontrados, à luz dos conhecimentos epistemológicos dos autores citados.

2.1 O CURRÍCULO ESCOLAR E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E EMOCIONAL

Os últimos anos têm sido palco de grandes e significativas mudanças na educação brasileira. O Ensino Médio, embora tenha sido relegado a segundo plano durante muito tempo, conforme exposto no capítulo 1, a partir de sua inserção como etapa final da educação básica tem sido bastante discutido no meio educacional, principalmente por representar um ponto de atenção para gestores e educadores. De ensino propedêutico e formação técnica passou a exercer um caráter de educação integral, a partir do disposto na Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), na Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) e na Base Nacional Comum Curricular.

Neste capítulo, será discutida a abordagem do currículo a partir de três eixos de análise. No primeiro discutir-se-á o currículo escolar voltado para o desenvolvimento das competências socioemocionais, a partir das ideias de José Carlos Morgado e Paul Tough. No segundo serão ressaltados os pressupostos teóricos defendidos por Michael Young, o qual defende um currículo voltado para os aspectos cognitivos e intelectuais, além dos conhecimentos de John Dewey que acredita que a escola deve ser verdadeiramente democrática. A discussão será finalizada abordando a teoria de Garcia-Carrion que defende um currículo baseado tanto no desenvolvimento dos aspectos cognitivos e intelectuais como nos aspectos socioemocionais.

A escolha dos eixos de análise foram pensadas pelo fato de que muitas opiniões divergentes no meio educacional têm se tornado cada vez mais frequentes. Um debate oculto tem se instalado: “Pra que serve a escola?” Muitos acreditam que a dimensão instrumental deve ser desenvolvida. Outros defendem o desenvolvimento integral do aluno. Recentemente, novos paradigmas educacionais têm se delineado. Nessa perspectiva, acrescento a discussão de uma terceira via: uma *Comunidade de Aprendizagem* que trabalhe tanto a dimensão instrumental quanto o progresso integral do aluno, o qual inclui o desenvolvimento das competências socioemocionais. Busco, com isso, uma reflexão mais aprofundada sobre tais tendências curriculares, almejando enriquecer o desenvolvimento da pesquisa e promover um debate mais amplo sobre o assunto em questão.

2.1.1 O currículo e as competências socioemocionais

Construir uma escola pública inclusiva que busque a equidade e dê oportunidades para todos os jovens constitui-se num grande desafio, à medida em que vivemos numa sociedade que, embora eivada de progressos tecnológicos e científicos, ainda se encontram muitas desigualdades e exclusões. Neste sentido, questiona-se sobre quais mudanças a escola tem realizado para inverter essa situação. Tal questionamento nos remete à missão social da escola ao mesmo tempo em que colocamos o currículo como um importante elemento para o desenvolvimento da participação coletiva e corresponsabilização dos diversos atores envolvidos na busca da realização desta missão.

É nesta direção que José Carlos Morgado (2013) defende que o currículo

[...] deve ser assumido como um espaço coletivo de compromissos, um estímulo à participação, uma oportunidade de reflexão e uma forma de desenvolver uma verdadeira educação moral, onde os valores se assumam como eixos estruturantes de uma sociedade mais justa, mais solidária e mais democrática. (MORGADO, 2013, p. 434).

Entende-se, com isso, que quaisquer mudanças relativas ao currículo devem estar pautadas no princípio da democracia, em que todos os segmentos tenham a oportunidade de participar de sua elaboração e, assim, sentir-se parte integrante de uma escola inclusiva. O autor acredita na possibilidade de transformar a escola a partir do currículo e apresenta algumas análises que servirão de base para o estudo em questão.

Conforme Morgado (2013), o Estado permitiu a ascensão do mercado na tentativa de substituí-lo como força reguladora da sociedade, o que significa que as necessidades do mercado de trabalho são ditadas pela economia. O autor denuncia certa ideologia que, tendo como escudo as incertezas que perpassam os tempos atuais, gera em cada ser humano uma sensação de impotência para alterar o rumo dos fatos, compelindo-os à inércia e à aceitação passiva do rumo dos acontecimentos, a qual ele designa como *tiranía da inevitabilidade* (MORGADO, 2013). Dessa forma, o autor defende a necessidade de redemocratizar a escola, pois, para ele, é um espaço que se massificou, porém não se democratizou, ou seja, garantiu o acesso, mas não o sucesso educativo. Destarte, o autor acrescenta:

Em muitas das nossas escolas os processos de ensino-aprendizagem se restringem, em grande parte, à apropriação pelos alunos dos saberes escolares necessários à construção do seu património intelectual. Não deixando de reconhecer a importância dessa dimensão, é necessário propiciar aos alunos aprendizagens nos domínios das capacidades e das competências, apetrechando-os para utilizarem esses conhecimentos na sua vida diária, bem como momentos de reflexão, de partilha e de trabalho em equipa, capazes de contribuir para o debate, para o confronto de distintas formas de ver e idealizar o mundo, para aprender a ouvir, respeitar e compreender o outro, enfim, para desenvolver valores, atitudes e procedimentos mais consonantes com a vida em democracia. (MORGADO, 2013, p.441).

A história tem nos mostrado que, ao longo dos anos, a educação foi idealizada como transformadora e promotora de um pensamento crítico e reflexivo, entretanto, de acordo com Morgado (2013), se não garante o sucesso de todos os alunos, não se pode afirmar que é transformadora, nem tampouco que está desenvolvendo tal pensamento crítico e reflexivo. O doutor em Sociologia e político português, Jose Borges de Araújo de Moura Soeiro, ao

defender a escola pública democrática, numa sessão parlamentar em 25 de Abril de 2008, em Portugal (SOEIRO, 2008), declarou que:

A escola fabrica várias formas de exclusão. Não deixa entrar os que estão fora e esse é o problema do acesso. Põe fora os que estão dentro – e aí estamos perante o drama do insucesso escolar e do abandono. Exclui incluindo – a forma escolar é em si uniformizadora e adversa à diversidade. E, num certo sentido, a inclusão na escola deixou de fazer sentido, porque é difícil perceber para que é que precisamos de lá estar. A cada um destes problemas – o acesso, o sucesso, a diversidade dos públicos escolares e o sentido do trabalho escolar – nós só podemos responder com uma escolha: mais e melhor democracia. (SOEIRO, 2008, p.1).

Tal afirmação retrata muito bem a realidade da maioria das escolas públicas brasileiras e leva mais uma vez ao questionamento de como a escola pública pode ser transformada a partir de seu currículo. Ao afirmar que a escola não deixa entrar os que estão fora e põe fora os que estão dentro, o autor quer dizer que muitos ainda não tem acesso a ela, por diferentes motivos, e que aqueles que estão dentro, mas não se adequam às normas e participam de casos de indisciplina, por exemplo, fatalmente estarão fadados ao fracasso ou à exclusão. A escola verdadeiramente democrática seria, portanto, a solução, visto que ao participar das ações e decisões coletivamente, todos se corresponsabilizam e o sucesso escolar estaria mais próximo de ser alcançado.

Para Morgado (2013), é necessário que se construa uma escola que se aprenda *pelo trabalho* e não *para o trabalho*, ou seja o aluno deve ser um produtor de seu próprio conhecimento e não submetido à racionalidade econômica do mundo atual. O autor também considera que a escola deve ser um local onde se desenvolva o gosto pelo ato intelectual de aprender, e que este ato sirva para ler, compreender e intervir no mundo que o cerca. Além disso, Morgado (2013) considera que a escola também deve ser um local onde se desenvolva a política, tendo em vista que política pressupõe democracia, onde se exerça o direito à palavra. Neste sentido, o currículo deve ser democrático, não se atendo apenas ao processo de ensino e aprendizagem voltado ao patrimônio intelectual, o qual é considerado muito importante pelo autor, mas, propiciando aos alunos aprendizagens voltadas ao domínio de capacidades e de competências que os proporcione participar ativamente da vida em sociedade.

Nesta direção, o desenvolvimento das competências socioemocionais tem provocado um grande debate no campo educacional. De acordo com o site Educação para o século 21 publicado pelos Institutos Ayrton Senna (2018), Porvir e Inspirare:

As competências socioemocionais incluem um conjunto de habilidades que cada pessoa tem para lidar com as próprias emoções, se relacionar com os outros e gerenciar objetivos de vida, como autoconhecimento, colaboração e resolução de problemas. Essas competências são utilizadas cotidianamente nas diversas situações da vida e integram o processo de cada um para aprender a conhecer, aprender a conviver, aprender a trabalhar e aprender a ser. Ou seja, são parte da formação integral e do desenvolvimento de todos. No século 21, a interconectividade e a crescente complexidade das transformações sociais, tecnológicas, entre outras, têm ampliado a relevância dessas competências para a realização no âmbito pessoal, de trabalho e social. (INSTITUTO AIRTON SENNA, 2018, s.p.).

Esta nova forma de compreender a educação não significa que se devem desprezar as competências conhecidas como cognitivas - interpretar, refletir, pensar abstratamente, generalizar aprendizados – pois tais competências estão estreitamente relacionadas com as socioemocionais. Paul Tough, escritor e jornalista americano, em seu livro “Uma questão de caráter” (2014 apud PORVIR, 2018), acrescenta que o sucesso no meio universitário não está ligado ao bom desempenho na escola, mas sim à manifestação de características como otimismo, resiliência e rapidez na socialização. No livro, o autor explica que

[...] as competências socioemocionais não são inatas e fixas: “elas são habilidades que você pode aprender; são habilidades que você pode praticar; e são habilidades que você pode ensinar”, seja no ambiente escolar ou dentro de casa (Tough, 2014 apud PORVIR, 2018, p.1)

Nesta direção, depreende-se que aproximar o ambiente escolar do desenvolvimento das referidas competências cria espaço para um aprendizado mais completo, o que pode impactar no bem-estar emocional ao longo de toda a vida do aluno.

Pensar o currículo de forma democrática é condição *sine qua non* para a melhoria da qualidade do processo de ensino e a aprendizagem. O estudo apresentado por Morgado (2013) nos proporciona reflexões que vão ao encontro do que preconiza os princípios do Núcleo de Trabalho Pesquisa e Práticas Sociais, uma vez que prioriza não só a melhoria dos aspectos intelectuais, mas o desenvolvimento de competências que estão intimamente ligadas à formação integral do aluno numa perspectiva de promoção do protagonismo estudantil através da pesquisa e da evolução do ser humano como um todo, através das competências socioemocionais.

Destarte, volta-se a salientar que a proposta do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, atende a essa perspectiva, o que pode contribuir de forma significativa para a

melhoria do processo de ensino e aprendizagem, bem como para minimizar a exclusão dos alunos na escola.

A discussão sobre o currículo numa perspectiva democrática remete aos pressupostos teóricos defendidos por John Dewey (2007) que, à frente de seu tempo, realizou considerações acerca da educação, da filosofia e da ordem social alegando que ambas eram indissociáveis. Para ele, a superação das mazelas da sociedade dependia de alterações radicais na sociedade, ou seja, da construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Desde as sociedades primitivas a educação tem se mostrado como uma necessidade humana, segundo o autor, que acredita que a educação visa manter e renovar a comunidade, através da transmissão da experiência e da reconstrução de práticas e valores coletivos.

O principal argumento que Dewey (2007) defende é que a sociedade, para ser verdadeiramente democrática, deve haver reciprocidade de interesses e cooperação ou, em outras palavras, é aquela onde a relação de um homem com outro é mútua e existem condições adequadas para a reconstrução de hábitos e instituições sociais por meio de amplos estímulos que têm origem na distribuição equitativa de interesses (DEWEY, 2007). Assim, a sociedade democrática seria um ambiente em que a educação vigoraria em meio ao livre intercâmbio e à cooperação entre os indivíduos, permeada pela posse comum dos conhecimentos e pela igualdade na aquisição dos valores socialmente relevantes.

Cabe, neste contexto, retomar o propósito de Morgado (2013), quando afirma que o currículo deve ser assumido como um *espaço coletivo de compromissos*, para estabelecer um parâmetro de análise: seria possível um currículo elaborado coletivamente na atual sociedade? Tal currículo seria respeitado e aplicado em nossas escolas? Nossa sociedade contemporânea é verdadeiramente democrática, conforme o pensamento de Dewey?

A princípio vale mencionar que, para o autor, o objetivo da educação é habilitar os indivíduos a continuar sua educação e que o objeto ou recompensa da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante, entretanto, essa ideia só é válida numa sociedade verdadeiramente democrática. Assim, compreende-se que só na sociedade citada por Dewey os objetivos educacionais são efetivados para todos os alunos, sendo a educação um meio para desenvolver o indivíduo, sem a interferência ou imposição de finalidades externas ao processo educativo.

2.1.2 O currículo e o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e intelectuais

Contrapondo-se a Morgado, o autor britânico Michael Young (2011), acredita que a abordagem do currículo deve ser baseada no conhecimento e na disciplina, não no aprendiz. O autor defende que se é necessário dar um sentido sério à importância da educação em uma sociedade do conhecimento, é também necessário tornar a questão do conhecimento a preocupação central.

Para Young (2011), o currículo precisa ser visto como tendo uma finalidade própria – o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Não deve ser tratado como um meio para motivar estudantes ou para solucionar problemas sociais. Young vai mais longe ao afirmar que

O desenvolvimento intelectual é um processo baseado em conceitos, e não em conteúdos ou habilidades. Isso significa que o currículo deve ser baseado em conceitos. Entretanto, conceitos são sempre sobre alguma coisa. Eles implicam alguns conteúdos e não outros. O conteúdo, portanto, é importante, não como fatos a serem memorizados, como no currículo antigo, mas porque sem ele os estudantes não podem adquirir conceitos e, portanto, não desenvolverão sua compreensão e não progredirão em seu aprendizado. (YOUNG, 2011, p.614).

O autor também aponta a necessidade de se distinguir currículo e pedagogia, uma vez que se relacionam de modo diferente com o conhecimento escolar e com o conhecimento cotidiano que os alunos levam para a escola. Segundo Young (2011), o currículo deve excluir o conhecimento cotidiano dos estudantes, ao passo que esse conhecimento é um recurso para o trabalho pedagógico dos professores. Os estudantes não vão à escola para aprender o que já sabem, são os professores com sua pedagogia, e não os formuladores de currículos, que se servem do cotidiano dos alunos para ajudá-los a se engajarem com os conceitos definidos no currículo e perceberem sua relevância.

Destarte, o autor ressalta que o conhecimento incluído no currículo deve basear-se no conhecimento especializado desenvolvido por comunidades de pesquisadores. Young (2011, P.615) esclarece que “[...] as escolas são lugares onde o mundo é tratado como um objeto de pensamento e não como um lugar de experiência”. Para ele, os conceitos “teóricos” de disciplinas como geografia e os conceitos “cotidianos” que constituem a experiência que os alunos levam para a escola são diferentes e usá-los envolve processos de pensamento muito diferentes.

Sobre as possibilidades de mudança no currículo, Young (2011) coloca que:

Em muitos países, um currículo não centrado em disciplinas, mas em temas, linhas de investigação ou tópicos derivados dos interesses dos alunos, está sendo experimentado e tem sido atraente para professores e alunos. Parece resolver as questões de relevância curricular e do “interesse do aluno”, além de conceber a experiência das disciplinas como uma forma de “tirania cultural”. Meu argumento é que inevitavelmente faltará coerência a tais currículos, que muito explicitamente obscurecem a distinção currículo/pedagogia, e que, também, eles não oferecerão a base necessária para o progresso dos alunos. Os critérios para a escolha de tópicos ou temas seriam, em grande parte, arbitrários ou derivados das experiências individuais de professores, e não do conhecimento especializado de professores e pesquisadores, construído ao longo do tempo. (YOUNG, 2011, p.618).

O autor deixa claro, ainda, que neste tipo de currículo, os professores teriam de contar mais com sua posição de autoridade na escola do que com o seu conhecimento de especialista na disciplina. Além disso, argumenta que

[...] os estudantes poderiam ter dificuldades em estabelecer suas identidades como aprendizes escolares e tenderiam ou a uma lealdade pessoal a professores específicos ou a rejeitar a autoridade derivada da posição do professor, vendo-a como burocrática e ilegítima. Seria possível que aí se iniciasse o descontentamento que frequentemente os leva a abandonar a escola. (YOUNG, 2011, p. 618).

Young (2011) defende veementemente que as escolas precisam capacitar os jovens para adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade. Para ele, esse é o objetivo da escola. No que se refere ao currículo, o autor sustenta que tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, todavia, esse conhecimento jamais poderá servir de base para o currículo. Para ele, a estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Oferecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas, argumenta o autor.

Neste sentido, compreende-se que o autor é contrário ao desenvolvimento de uma reorganização curricular centrado em desenvolvimento de competências, pois, para ele o conhecimento a ser adquirido deve ser a base de qualquer currículo. Vale salientar que o autor considera o papel do professor essencial para que o currículo seja bem desenvolvido na prática. Ele deve estar envolvido e ter um grande desenvolvimento, principalmente no que diz respeito ao conhecimento do seu conteúdo, pois de nada adianta o currículo ser focado no conhecimento se o professor não o domina. O autor também salienta o papel do diretor como

um líder do currículo, pois deve ter ideias claras sobre os objetivos de sua escola, além das questões administrativas, financeiras e de recursos humanos. Destacando esses pontos o autor aborda que para que a escola funcione, não basta apenas ter um currículo nacional e dar valor à educação, deve-se valorizar a educação para todos os alunos.

Neste sentido, a educação centrada no conhecimento remete-nos à questão instrumental e mais uma vez suscita-nos o questionamento sobre a função da escola. Cabe mencionar que o conhecimento construído ao longo do tempo foi tido como currículo incontestável na escola tradicional. Resta-nos questionar se a educação nos dias atuais, com um público nascido na era digital, está preparado para este tipo de educação tão somente centrada em conceitos. A missão da escola ampliou-se tendo em vista as novas demandas educacionais. Desta forma uma nova concepção voltada tanto para o aspecto cognitivo quanto para o emocional vem sendo colocada em prática. Consiste em um novo desafio para a educação pública, o qual será abordado na seção seguinte.

2.1.3 Reorganização curricular: entre o cognitivo e o emocional

As ideias de Young, opostas às de Morgado, vão de encontro aos pressupostos defendidos neste trabalho. A reorganização curricular que incluiu o NTPPS é pautada na interdisciplinaridade e no desenvolvimento de competências socioemocionais.

Sobre a interdisciplinaridade, Coimbra (2000) aponta que

O interdisciplinar consiste num tema, objeto ou abordagem em que duas ou mais disciplinas intencionalmente estabelecem nexos e vínculos entre si para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado. Verifica-se, nesses casos, a busca de um entendimento comum (ou simplesmente partilhado) e o envolvimento direto dos interlocutores. Cada disciplina, ciência ou técnica mantém a sua própria identidade, conserva sua metodologia e observa os limites dos seus respectivos campos. É essencial na interdisciplinaridade que a ciência e o cientista continuem a ser o que são, porém intercambiando hipóteses, elaborações e conclusões. (COIMBRA, 2000, p.89).

De acordo com este conceito, nota-se o quão ampla é a abordagem do NTPPS, que utiliza-se dos projetos de pesquisa para atingir tal objetivo. Contudo, para Young, essa abordagem de ensino que compreende o trabalho com o aspecto socioemocional não oferece possibilidades de progresso para os alunos.

Entretanto, é importante ressaltar que a parte diversificada que envolve o desenvolvimento de competências e habilidades e o trabalho específico com as competências

socioemocionais se constitui de elevada importância ao passo em que acreditamos que sem esse trabalho os jovens tendem a se desinteressar cada vez mais, pois não se sentem valorizados nem respeitados em seus sentimentos.

Acerca da transdisciplinaridade, Coimbra (2000), considera que

O transdisciplinar é o que dá um passo além da interdisciplinaridade no tratamento teórico de um tema ou objeto. Seria como um salto de qualidade, uma autossuperação científica, técnica e humanística capaz de incorporar à própria formação, em grau elevado, quantitativa e qualitativamente, conhecimentos e saber diferenciados. Mas há que ser um processo ordenado, quase sempre longo, que resulte numa síntese harmoniosa, abrangente e multifacetada. (COIMBRA, 2000, p.89).

Com isso, asseveramos que o aspecto cognitivo e o emocional podem sim caminhar juntos. Os objetivos das aulas do NTPPS são muito abrangentes e tal desenvolvimento socioemocional não encerra-se nele mesmo. O aluno que conhece a si mesmo, que sabe lidar com as frustrações do dia a dia, que é aberto ao novo, coloca-se no lugar do outro e age como protagonista de sua própria história, está mais propenso a desenvolver-se cognitivamente. Com a interdisciplinaridade trabalhada nas oficinas, almejando a transdisciplinaridade, conforme o conceito de Coimbra (2000), o desenvolvimento integral tende a acontecer.

Retomando o discurso sobre a sociedade democrática, na atual conjuntura, vale salientar que ainda somos perpassados por práticas educativas fortemente influenciadas por fatores externos, alheios aos objetivos equitativos apregoados pela sociedade democrática na visão de Dewey (2007). Nesse sentido, a atual sociedade do conhecimento tem sido pautada por desigualdades no campo educacional e social, as quais se manifestam ao observar-se, a partir dos altos índices de reprovação, abandono e evasão, divulgados frequentemente nas mídias, que as camadas populares, principalmente as oriundas das escolas de interior, ainda não têm acesso à ascensão social que as classes mais abastadas desfrutam, sendo excluídas de posições que demandam sólidas formações.

Aqui reforça-se o discurso de Young, que prega que o currículo deve promover o desenvolvimento intelectual do aluno. Neste sentido, observa-se que há uma forte dualidade entre o que se defende pelos autores citados. Assim, acredita-se na assertiva de que para que a escola possa ser esse espaço destinado ao desenvolvimento da intelectualidade é necessário o cuidado com o emocional, requisito fundamental para o trabalho intelectual.

Mota (2016), aponta que:

No contexto atual é papel de todos trabalhar para a superação de um currículo conteudista que inviabiliza a escola pública de formar seus aprendizes para o pleno exercício da cidadania. Faz-se necessário, nesse cenário, um currículo com bases culturais e interdisciplinares, para a transformação social, apresentando a escola, como o espaço em que se aprende a aprender, a conviver e a ser com e para os outros, contrariando um currículo que fomenta as desigualdades e exclusão social. (MOTA, 2016, p.23).

Na tentativa de superar as desigualdades advindas de sociedade tida como democrática, a pesquisadora Rocio Garcia Carrion, da Universidade de Deusto, em Bilbao, na Espanha, esclarece que não é preciso escolher entre o cognitivo e o socioemocional. Segundo a autora, a ciência da aprendizagem mostra que cognitivo e emocional estão interligados.

Carrion é defensora do movimento “Comunidades de Aprendizagem”, iniciado na Espanha e já conhecido no Brasil. Vale ressaltar que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará, em parceria com o Instituto Natura, promove para os gestores e professores das EEMTIs, uma formação denominada “Concepção da escola como Comunidade de Aprendizagem” a qual apresenta a proposta e orienta as escolas em tempo integral a utilizarem-na como base para a melhoria da qualidade da educação.

Comunidade de Aprendizagem, de acordo com o Instituto Natura (2018), é uma proposta de transformação educacional desenvolvida pelo *Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras De La Desigualdad*, em Barcelona, na Espanha (CREA-UB) que visa melhorar a aprendizagem e a convivência de todos os estudantes tendo como base científica os princípios da Aprendizagem Dialógica e um conjunto de Atuações Educativas de Êxito, desenvolvida ao longo de mais de 30 (trinta) anos de pesquisa, envolvendo cerca de 70 (setenta) estudiosos em diferentes países e em diversos campos do conhecimento. Está alicerçado nas conclusões do Projeto INCLUD-ED, desenvolvido pela Comissão Europeia com o objetivo de identificar e analisar estratégias que superem desigualdades e melhorem os resultados de aprendizagem (INSTITUTO NATURA, 2018).

Para que a transformação educacional ocorra, a proposta passa por cinco fases, a saber: sensibilização, tomada de decisão, o sonho, seleção de prioridades e planejamento. Na sensibilização há a formação de toda a comunidade envolvida, a análise detalhada sobre as condições da escola e a reflexão sobre as práticas que poderão dar mais resultados. A tomada de decisão é o momento em que toda a comunidade envolvida decide se a escola irá ou não se transformar numa Comunidade de Aprendizagem. A fase do sonho é aquela em que toda a comunidade educativa sonha com a escola que querem para o futuro, é o início da transformação. A seleção de prioridades ocorre quando se decide quais as prioridades mais

urgentes, quais os sonhos mais relevantes, fase que é acompanhada por uma reflexão social sobre a escola e seu entorno e quais os recursos disponíveis. O Planejamento é o momento de “desenhar”, o caminho a percorrer entre a realidade e o sonho, utilizando-se de comissões de trabalho mistas que irão implementar as Atuações Educativas de Êxito.

As Atuações Educativas de Êxito consistem em práticas validadas pela comunidade científica internacional. São utilizadas na proposta da Comunidade de Aprendizagem sete Atuações Educativas de Êxito denominadas: Grupos Interativos, Tertúlias Dialógicas, Biblioteca Tutorada, Formação de Familiares, Participação Educativa da Comunidade; Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos e Formação Pedagógica Dialógica. Tais práticas ajudam a melhorar o desempenho dos alunos e a diminuir a reprovação e o abandono.

Todas as práticas são fundadas nos princípios da Aprendizagem Dialógica, teorizada por Ramón Flecha, os quais baseiam-se em: i) *Diálogo Igualitário* – a força está nos argumentos, mais do que na hierarquia de quem fala; ii) *Inteligência Cultural* – todas as pessoas têm capacidade de ação e reflexão e possuem uma inteligência relacionada à cultura, associada a seu contexto particular; iii) *Transformação* – cada um é capaz de atuar como um agente transformador da realidade; iv) *Criação de Sentido* – possibilita um tipo de aprendizagem que parte da interação e das demandas e das necessidades das próprias pessoas, criando um sentido coletivo; v) *Solidariedade* – conta com práticas educativas democráticas em toda comunidade escolar e no entorno da escola, na tentativa de superar o abandono e a exclusão social; vi) *Dimensão instrumental* – acesso ao conhecimento instrumental advindo da ciência e da escolaridades como base para se viver incluído na sociedade atual; vii) *Igualdade de diferença* – igualdade real, na qual todas as pessoas tem o mesmo direito de ser e de viver de forma diferente e ao mesmo tempo serem tratadas com o mesmo respeito e igualdade.

Para ilustrar uma das Atuações Executivas de Êxito, a autora coloca um exemplo de trabalho com Tertúlia Dialógica Literária, que promovia a leitura do clássico literário “A Odisseia”, durante a qual, os alunos discutiam sua compreensão das agruras enfrentadas por Ulisses. As tertúlias visam promover a construção coletiva de significado, assim, os alunos e o professor realizaram uma troca direta de opiniões e reflexões sobre a obra. Os alunos compreenderam o sentimento de Ulisses de se sentir sozinho e como é possível ajudar amigos e amigas. Nessa discussão, a autora enfatiza que se desenvolvem competências socioemocionais, sentimentos de apoio e solidariedade que vão facilitar relações livres de violência, tudo isso sem renunciar à aprendizagem cognitiva.

A proposta apresentada, representa, na visão de Carrion (2018), uma grande possibilidade para a transformação educacional. Para isso, é necessário o envolvimento de todos e a transformação da escola numa Comunidade de Aprendizagem. A autora ressalta:

Compreendendo que é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança, as escolas como comunidades de aprendizagem juntam todos para desenvolver uma compreensão comum do *ethos* da escola que promove educação de qualidade para todos. (CARRION, 2018, p. 1).

Buscando fazer uma ligação entre a proposta defendida por Carrion e a proposta apresentada neste trabalho que é a do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, no que concerne ao desenvolvimento das competências socioemocionais, observa-se que a proposta do NTPPS tem um propósito de desenvolver tanto as referidas competências quanto a autonomia do aluno através da pesquisa. A comunidade de Aprendizagem é uma proposta mais ampla que, segundo a autora,

[...] é possível que as crianças desenvolvam as competências linguísticas, matemáticas, o conhecimento cognitivo ao mesmo tempo em que aprendem as competências socioemocionais. Incorporar essas competências no currículo desde a implementação de atuações educativas bem-sucedidas vai trazer possibilidades enormes de êxito aos professores brasileiros de desenvolver mais seus alunos. Não temos porque seguir tendo que escolher entre competência cognitiva ou competência socioemocional. Podemos trocar o “ou” por “e” para que tenhamos competências cognitivas “e” competências socioemocionais. (CARRION, 2018, p. 1).

A autora assegura ainda que não existe um lado emocional e outro cognitivo. Ambos estão interligados e tais conhecimentos podem ser desenvolvidos a qualquer momento, em qualquer espaço, tanto nas aulas de Matemática, quanto no pátio, quanto em casa com familiares.

Destarte, salienta-se que duas relevantes propostas, cada uma com suas particularidades, buscando aliar conhecimento cognitivo e intelectual a competências socioemocionais, com o objetivo único da formação integral do aluno, revelam-se como importantes parâmetros para a melhoria da qualidade da educação brasileira, se abraçada e entendida por gestores e educadores como um caminho necessário para a reformulação do currículo, numa perspectiva de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Face ao exposto compreende-se que o estudo de caso em questão leva em consideração os pressupostos teóricos referidos, uma vez que para que se solucionem as dificuldades enfrentadas na implantação do NTPPS na EEMTI Pedro Francisco Araújo, é

imprescindível que a gestão compreenda a importância do desenvolvimento de competências e habilidades bem como a defesa de um currículo integrado e diversificado que leve em conta a interdisciplinaridade que leva à transdisciplinaridade, conforme aponta Mota (2016), pois desta forma o ensino poderá alcançar o proposto por Morgado (2013), ou seja, o desenvolvimento de valores, atitudes e procedimentos mais consonantes com a vida em democracia, sem prejuízo do conhecimento cognitivo e intelectual tão defendido por Young (2011).

2.2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção apresento o percurso metodológico empreendido a partir da busca de evidências e as opções metodológicas utilizadas no decorrer da investigação considerando sua natureza e o tipo da pesquisa.

A pesquisa em questão trata de um estudo de caso de natureza qualitativa que tem por temática o desenvolvimento das competências socioemocionais, através do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, que faz parte da Reorganização Curricular, proposta pela Secretaria de Educação do estado do Ceará, a partir de 2012. Tal componente curricular foi implantado na EMMTI Pedro Francisco Araújo, lócus de nossa pesquisa, a partir de 2016.

Conforme Minayo (2001),

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.6).

A autora trata ainda da diferença entre os aspectos qualitativo e quantitativo, afirmando que,

[...] enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região "visível, ecológica, morfológica e concreta", a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (MINAYO, 2001, p.7).

Assim, compreende-se que o estudo de caso que ora investigamos é uma pesquisa de natureza qualitativa que visa fazer análises, baseadas, como afirma Minayo (2001), em significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes de cada membro da comunidade escolar envolvido, ou seja, as concepções de currículo incutidas por gestores, educadores, alunos e membros da comunidade, bem como suas atitudes, a partir de suas crenças, serão analisadas do ponto de vista qualitativo, considerando os objetivos do NTPPS em relação ao desempenho dos alunos. Feitas as primeiras análises, serão objeto de aprofundamento as dificuldades enfrentadas, as quais serão analisadas a partir dos pressupostos teóricos dos autores citados.

A metodologia utilizada na busca de evidências consistiu na realização de uma reunião entre eu, pesquisadora e diretora da escola, com os professores que atuaram em 2018 e uma ex-professora de NTPPS, que atuou em 2016, entrevistas estruturadas individuais realizadas com esses mesmos professores, com a ex-coordenadora escolar que acompanhava o NTPPS e com o ex-diretor da escola, além de aplicação de questionários com os alunos de forma amostral, visando evidenciar mais veementemente os dados já anunciados. Tais evidências levaram-nos a assumir como hipóteses que a falta de conhecimento sobre o NTPPS, a má gestão dos recursos por parte dos gestores e a ausência de formação para os professores contribuíram para que as dificuldades fossem maiores.

Para a realização da pesquisa e investigação do problema colocado, qual seja, “quais as dificuldades enfrentadas na implementação da escola integral, em especial do desenvolvimento das competências socioemocionais, através do componente curricular Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS, no contexto da implementação da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Pedro Francisco Araújo”, utilizamos os seguintes instrumentos metodológicos: observação participante nas aulas; entrevistas semiestruturadas com os professores, direcionadas a partir da observação; aplicação de questionários, também direcionados aos alunos a partir da observação feita em sala de aula; entrevista semiestruturada com a atual coordenadora pedagógica da escola que acompanha o NTPPS e com o atual assessor administrativo-financeiro da escola, objetivando compreender e analisar com maiores minúcias as dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa; e, observação participante nos momentos coletivos de planejamento.

Iniciei a pesquisa comparecendo a um planejamento coletivo, em 15 de fevereiro de 2019, no qual informei aos professores o objetivo deste trabalho e solicitei a autorização para a realização da observação participante nas salas de aulas, bem como para entrevistá-los

posteriormente e participar dos planejamentos coletivos. Todos os professores foram muito solícitos e se colocaram à minha disposição para a realização da pesquisa.

Importante lembrar que o fato de eu exercer a função de diretora da EEMTI Pedro Francisco Araújo, de alguma forma pode ter influenciado nos resultados coletados na pesquisa, entretanto, não a inviabilizou, tendo em vista que foi usada metodologia científica para a coleta de dados.

A primeira etapa da pesquisa realizada, após a busca de evidências, consistiu na observação participante em sala de aula. Tal observação consiste em assistir as aulas/oficinas do NTPPS. A EEMTI Pedro Francisco Araújo conta em 2019 com apenas 07 (sete) salas de aula, sendo 02 (duas) turmas de 1ª série, contendo cada uma 44 (quarenta e quatro) alunos, 03 (três) turmas de 2ª série, cada uma delas com 33 (trinta e três) alunos e 02 (duas) turmas de 3ª série, uma delas com 40 (quarenta) alunos e a outra com 39 (trinta e nove), totalizando 266 (duzentos e sessenta e seis) alunos matriculados na escola. Dos professores que ministram aulas de NTPPS, apenas um deles é novato neste componente curricular, trata-se de um professor que já ministrava aulas na escola nas disciplinas de Língua Inglesa, Arte e Formação para Cidadania e atualmente ministra as aulas de NTPPS nas turmas de 2ª série. O professor da 3ª série é veterano e o único que permanece na mesma série, ou seja, ministra aulas neste componente curricular e nesta série desde 2018 e, por esta razão, resolvi iniciar a observação pelas turmas dele. A professora da 1ª série também é veterana no ensino de NTPPS, entretanto, sua experiência era na 2ª série e, em 2019, aceitou o desafio de iniciar com as novas turmas.

O período de realização da observação participante foi de 20 de fevereiro a 11 de abril de 2019. Foram realizadas duas observações em cada uma das turmas de 1ª e 3ª séries, e nas turmas de 2ª série, observei duas oficinas na turma A e apenas uma oficina nas turmas B e C, totalizando 12 (doze) observações. As observações nas turmas de 3ª série foram realizadas nas seguintes datas: nos dias 20/02 e 27/02 na turma A e nos dias 20/02 e 01/03 na turma B. Nas turmas de 1ª série as observações ocorreram nos dias 27/03 e 05/04 na turma A e nos dias 28/02 e 14/03 na turma B. Quanto às turmas de 2ª série, que eram três, realizei duas observações na turma A nos dias 29/03 e 01/04, nas turmas B e C, nas quais ocorreu apenas uma observação em cada, na turma B foi realizada no dia 11/04 e na turma C no dia 09/04, finalizando as doze observações, sendo quatro em cada série.

Vale salientar que os atores envolvidos nesta pesquisa foram os alunos, os três professores que ministram aulas de NTPPS, a coordenadora pedagógica da escola e o assessor administrativo-financeiro. Ao chegar em cada sala de aula apresentei-me aos alunos como

pesquisadora, fiz a exposição do problema e do objetivo da pesquisa e expliquei qual era meu propósito ao realizar a observação participante. Pedi a eles que agissem com normalidade e tentassem ignorar minha presença na sala. Os alunos me cumprimentaram no início da aula e a maioria deles conseguiu ignorar minha presença, entretanto, em vários momentos, alguns deles faziam breves comentários comigo. Quanto aos professores, em determinados momentos das aulas também conseguiam ignorar minha presença, mas em outros, se aproximavam para comentar ou justificar alguma ação.

Cada observação contemplava duas aulas geminadas de cinquenta minutos, totalizando uma hora e quarenta minutos de duração, tempo necessário para a realização de cada oficina de NTPPS, de acordo com o manual do professor.

Após a etapa da observação participante e, a partir destas observações em sala de aula, elaborei o roteiro das entrevistas e os questionários que seriam aplicados aos alunos, com questionamentos realizados levando em consideração os aspectos observados em sala de aula. As entrevistas foram realizadas de forma individual no período de 05 a 12 de abril de 2019, na própria instituição de ensino. Inicialmente, agendei as datas com os professores, com a coordenadora pedagógica e com o assessor administrativo-financeiro. A atual coordenadora pedagógica foi entrevistada com o objetivo de avaliar como o acompanhamento tem sido feito, quais as dificuldades encontradas e o que tem sido feito para sanar tais dificuldades. A entrevista realizada com o assessor administrativo-financeiro teve o propósito de descobrir como tem sido realizada a aquisição dos materiais pedagógicos necessários para a realização das aulas de NTPPS, quais as dificuldades encontradas e como a escola tem feito para resolver as questões pertinentes a esta aquisição.

A etapa seguinte foi a aplicação dos questionários com os alunos, com o intuito de descobrir os impactos do NTPPS em sua vida, também considerando o que foi observado durante as aulas, os quais foram realizados no período de 15 a 22 de abril de 2019, de forma censitária, excluindo-se da participação os alunos que estavam ausentes na data da aplicação. Entretanto, um ponto a destacar é que antes da aplicação do questionário, informei aos alunos que teriam que assinar uma autorização, um termo de assentimento, e que os menores de idade também precisariam que os pais assinassem o termo de consentimento. Assim, realizei com eles a leitura do termo de assentimento, no qual constava que a participação era voluntária. Destarte, o questionário foi aplicado apenas aos alunos que se voluntariaram. Dos 266 (duzentos e sessenta e seis) alunos matriculados na escola, apenas 169 (cento e sessenta e nove) responderam ao questionário, o que corresponde a 63,5% do alunado. Tais

questionários foram aplicados por mim, de forma presencial, na própria sala de aula, com todos os alunos juntos, mas em formulários individuais.

Os questionários foram aplicados por turma, sendo que na 1ª série foram aplicados 54 (cinquenta e quatro) questionários, na 2ª série foram 68 (sessenta e oito) e na 3ª série apenas 47 (quarenta e sete). Do total de alunos que respondeu ao questionário, 74 (setenta e quatro) se declararam do sexo masculino, 91 (noventa e um) do sexo feminino e apenas 04 (quatro) alunos autodeclararam ser de outro sexo.

A pesquisa foi finalizada com a observação participante nos momentos de planejamento coletivo da escola com vistas a compreender melhor a dinâmica e as dificuldades do NTPPS, bem como a identificação e análise das dificuldades encontradas no decorrer do estudo. Tais observações ocorreram entre os dias 29/03 e 26/04, de forma concomitante com a aplicação dos demais instrumentos. Participei de três momentos de planejamento coletivo, nos quais, além de observar a prática, pude conversar abertamente com os professores e com a coordenadora pedagógica, a fim de compreender melhor os aspectos relacionados às dificuldades relacionadas ao desenvolvimento de sua prática pedagógica

Ressalta-se, com isto, o que assevera Gatti (2018)

Estar-se consciente e atento a modos específicos de se situar na pesquisa é passo importante no domínio dos métodos. Ao contrário, sem se compreender como valores e habilidades cognitivas desenvolvidas ao longo das relações acadêmicas atuam no estudo do que se chama realidade, não se pode ter clareza e domínio metodológico. (GATTI, 2018, p.13).

Neste sentido, salienta-se que os instrumentos escolhidos para a realização do estudo de caso em questão levaram em consideração os objetivos da pesquisa e as possibilidades de promover reflexões sobre os conhecimentos adquiridos a partir dela, além das formas de ver e abordar os problemas junto aos atores envolvidos. Dessa forma, salientamos que os resultados apresentados possibilitaram análises consistentes que serviram como fundamentos para a elaboração do Plano de Ação Educacional - PAE, o qual encontra-se explicitado no capítulo 3 deste trabalho.

2.3 A REALIDADE DO NTPPS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS ENCONTRADOS

O desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular de uma escola de Ensino Médio em tempo integral constitui verdadeiramente um desafio. As

observações e entrevistas realizadas e os questionários aplicados aos alunos, revelam que a prática pedagógica que envolve este componente curricular é ampla, diversificada, audaciosa e desafiadora. Por isso, requer grande investimento, planejamento e dedicação por parte dos professores e gestores. Entretanto, constitui-se numa atividade que atrai os professores e transforma os alunos, à medida em que se desenvolve.

Nesta seção apresentaremos os resultados encontrados neste estudo de caso, a partir das observações e entrevistas realizadas e dos questionários aplicados com os alunos. Serão retratados os aspectos concernentes à prática pedagógica dos professores na sala de aula, bem como ao comportamento e participação dos alunos nas oficinas, ilustrados com dados da pesquisa. Em seguida, aprofundaremos a discussão sobre a temática da lotação e formação de professores sob a ótica dos próprios docentes e da gestão, para, logo após, focarmos na prática do planejamento coletivo e do acompanhamento pedagógico, aspectos essenciais para o que a prática educativa dos professores seja desenvolvida com excelência. Os recursos pedagógicos materiais e tecnológicos também serão discutidos nesta seção, considerando o que foi revelado pela gestão, professores e alunos.

À luz dos autores trabalhados, os dados serão relatados, analisados e discutidos por eixos de análise, organizados em subseções que abordam o trabalho em sala de aula, a lotação e formação dos professores, a prática do planejamento coletivo, o acompanhamento pedagógico e os recursos pedagógicos materiais, finalizando a seção com as considerações acerca dos resultados encontrados, traçando um paralelo entre a realidade, aquilo que realmente é trabalhado na escola, e o que se considera ideal no desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos, além do confronto entre as hipóteses levantadas no início deste estudo e os resultados encontrados, buscando apontar um caminho para o aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Para o desenvolvimento de cada subseção utilizaremos as informações obtidas através das observações participantes na sala de aula e no planejamento coletivo, bem como das entrevistas realizadas com os professores, a coordenadora e o assessor administrativo-financeiro. Além disso, as subseções também serão ilustradas com dados quantitativos oriundos do questionário aplicado aos alunos.

2.3.1 O trabalho em sala de aula

Conforme afirmado anteriormente, a primeira etapa da realização da pesquisa foi a observação participante. As oficinas do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais

devem ser executadas num ambiente que favoreça a circulação dos alunos, tendo em vista que são dinâmicas e, na maioria das vezes, os alunos precisam se movimentar durante as aulas. Destaco aqui que a EEMTI Pedro Francisco Araújo, no ano letivo de 2019, dispunha de uma sala que foi destinada para a realização destas oficinas. Tratava-se de uma sala de aula medindo 48m^2 , o que é uma sala de tamanho adequado para 40 alunos, considerando um espaço correspondente a $1,2\text{m}^2$ por aluno visto que, segundo o parecer 0495/2018 (CEARÁ, 2018b), do Conselho Estadual de Educação do Ceará, deve ser assegurado que o número máximo de alunos por turma não exceda a trinta e cinco, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, admitindo-se o acréscimo de até 20%, se o ambiente de aula corresponder a um metro quadrado por aluno, o que, nas medidas acima (48m^2) corresponde ao total de 42 alunos.

A sala era climatizada, com boa iluminação e havia 44 conjuntos de mesa e cadeira escolares, dispostos em forma de U, dois armários ao fundo da sala, cujo objetivo é que neles sejam armazenados os materiais dos professores de NTPPS. Acima do quadro branco, havia uma frase de incentivo pintada em letras garrafais: “MAIS IMPORTANTE QUE A VONTADE DE VENCER, É A CORAGEM DE COMEÇAR!”. Destaco aqui que em todas as salas de aula da escola, há uma frase de incentivo ou reflexão. Entretanto, não havia nenhuma indicação ou decoração na sala que indicasse que aquela sala era destinada às aulas de NTPPS. As demais salas de aula da escola também tinham estas características, eram todas do mesmo tamanho, climatizadas e com boa iluminação.

A professora da 1ª série e o professor da 3ª série sempre ministravam suas oficinas na sala reservada para o NTPPS, mas o professor da 2ª série sempre optava por realizar suas oficinas na própria sala de aula. Conforme observado, era comum a todos os professores que, antes de iniciar a aula, sempre houvesse uso indevido do tempo com a montagem do material tecnológico o que, na maioria das vezes, implicava no não cumprimento da oficina até o final, sendo necessário na próxima aula, finalizar a oficina anterior, antes de iniciar a atual. Para que o tempo pedagógico fosse totalmente destinado ao desenvolvimento da oficina, visto que, para cada atividade existe um tempo determinado, seria necessário que o material tecnológico já estivesse montado na sala, antes da entrada do professor. Ao iniciar a aula, os professores sempre anotavam o número e o título da oficina no quadro, bem como o objetivo da mesma, algumas vezes seguido de uma frase de incentivo ou reflexão de algum teórico.

A frequência dos alunos nas aulas de NTPPS na escola não é diferente da frequência nas outras disciplinas, ou seja, a grande parcela de alunos infrequentes são aqueles que apresentam problemas de enfermidades físicas ou psicológicas, na maioria das vezes

justificados pelos pais. Tais justificativas se dão com a presença do responsável na escola ou, caso isto não aconteça, a partir de ligações realizadas para a família, pelo professor diretor de turma ou coordenadora escolar. A partir das quatro observações realizadas, foi constatado que nas turmas de 1ª série, a frequência da turma sofreu uma variação de 91% a 95%. Nas turmas de 2ª série a variação girou em torno de 85% a 100% e nas turmas de 3ª série o percentual foi de 85% a 95%.

Durante as aulas foi observado que a participação e a interação dos alunos é intensa. Embora nem todos os estudantes se expressem oralmente diante de toda a turma, a própria dinâmica da aula faz com que a interação em pequenos grupos com os colegas seja constante.

Conforme explicitado anteriormente, um dos instrumentos empregados na pesquisa foi um questionário aplicado aos alunos. Os dados colhidos a partir dele, serão utilizados no decorrer desta análise e serão expostos em tabelas e gráficos, a fim de deixar a leitura mais atraente, dinâmica e compreensível, bem como facilitar a análise dos leitores¹³. Resolvi, inicialmente, apresentar as informações considerando o sexo dos alunos, por acreditar que este critério seja relevante, tendo em vista que por serem fisiologicamente e psicologicamente diferentes, pensam e agem de forma distinta, fato que interfere em suas respostas e pode influenciar o resultado na pesquisa em questões como oralidade, participação e expressão de sentimentos entre outros. Porém, em determinados momentos, os dados serão analisados considerando apenas o total dos participantes, já que alguns questionamentos mais gerais, ou seja, menos pessoais, tais como a frequência com a qual a coordenadora pedagógica assiste as aulas de NTPPS ou a escassez de materiais didáticos são respondidos por eles de acordo com seu ponto de vista, sem deixar-se influenciar pelo gênero sexual. Também apresentei dados considerando a série em que estudam, no concernente à iniciação científica, tendo em vista que em cada série a pesquisa tem um enfoque diferente. Assim, no questionário aplicado aos alunos, ao serem indagados sobre sua participação individual nas aulas, obtive os seguintes dados:

¹³ Os dados serão apresentados em tabelas e gráficos, a fim de evidenciar da melhor forma os resultados da pesquisa.

Tabela 5 - Participo ativamente das interações nas aulas/oficinas de NTPPS pois compreendo que ajudam no meu desenvolvimento pessoal e social

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	31	41,9	39	52,7	03	4,1	01	1,3	74	100
FEM	36	39,6	46	50,5	08	8,8	01	1,1	91	100
OUTRO	02	50	01	25	01	25	-	-	04	100
TOTAL	69	40,8	86	50,9	12	7,1	02	1,2	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / ABS – Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

Como se percebe, 91,7% dos alunos que responderam ao questionário *concordam totalmente* ou *apenas concordam* que participam ativamente das interações durante as oficinas, o que nos leva a inferir que o envolvimento dos alunos é significativo e que eles se importam com o seu próprio desenvolvimento pessoal e social. Apenas 8,3% dos alunos *discordam* ou *discordam totalmente* dessa afirmação, o que consideramos aceitável, tendo em vista as características particulares de cada aluno. Durante a observação, verifiquei que a participação dos alunos no grupão era constante, mas nem todos os alunos se expunham. Contudo, ao realizar as atividades em grupos, todos os alunos interagem entre si.

A tabela VI apresenta dados sobre a participação da turma a partir do ponto de vista de cada aluno.

Tabela 6 - A maioria dos alunos participa ativamente das oficinas de NTPPS interagindo com os colegas e com o(a) professor(a)

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	18	24,3	35	47,3	15	20,3	06	8,1	74	100
FEM	30	32,9	34	37,4	23	25,3	04	4,4	91	100
OUTRO	-	-	02	50	02	50	-	-	04	100
TOTAL	48	28,4	71	42,0	40	23,6	10	6,0	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / ABS – Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

Ao analisar a turma por inteiro, 70,4% dos alunos *concordam* ou *concordam totalmente*, que os alunos em geral interagem mutuamente com colegas e professores, caracterizando participação ativa, número que difere um pouco de quando o aluno se autoavalia, ou seja, na análise da participação individual 91,7% dos alunos *concordam totalmente* ou *apenas concordam* que participam ativamente das interações durante as oficinas, já na avaliação coletiva, este percentual cai para apenas 70,4%. A percepção que o aluno tem da turma não corresponde ao que ele afirma de si próprio. Vale salientar que a participação do aluno não se restringe ao momento de interação com o professor, mas também pode ser avaliada pela forma como ele interage com os pequenos grupos durante a realização de atividades direcionadas. Assim, conforme afirmamos anteriormente, nestes grupos a interação é constante, o que nos faz acreditar que a participação é significativa, demonstrando, com isso, que o NTPPS tem impactado de forma positiva no alunado.

Nesta mesma direção, os alunos também foram interrogados sobre o fato de sentirem-se à vontade para expressar-se durante as aulas de NTPPS. O resultado deste questionamento encontra-se na tabela VII, abaixo.

Tabela 7 - Me sinto à vontade para falar durante as aulas de NTPPS

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		N R		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	21	28,4	31	41,9	21	28,4	-	-	01	1,3	74	100
FEM	26	28,6	42	46,1	19	20,9	04	4,4	-	-	91	100
OUTRO	02	50	01	25	01	25	-	-	-	-	04	100
TOTAL	49	29,0	74	43,8	41	24,2	04	2,4	01	0,6	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo

NR – Não Respondeu / ABS – Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

O falar neste contexto significa expressar-se durante a execução das oficinas. A partir desta compreensão e considerando os números acima, entendemos que cada vez mais o NTPPS tem alcançado os seus objetivos tendo em vista que dos 169 alunos, 123 *concordam* ou *concordam totalmente* que se sentem à vontade para falar, o que corresponde a 72,8% do total. Ainda é relevante que 45 alunos, ou seja, 26,6% ainda sejam tímidos para expressar-se, entretanto, a metodologia do NTPPS orienta aos professores que a não participação é aceitável e compreensível e que o professor deve incentivar a participação, porém nunca deve forçá-la, já que o aluno deve ir aos poucos trabalhando sua própria personalidade, se

autoconhecendo para que assim, possa sentir o desejo de expressar-se voluntariamente. De acordo com minhas observações, percebi que aqueles alunos que resolvem participar o fazem de forma espontânea, demonstrando ficar totalmente à vontade ao fazê-lo. Aqueles que são inibidos, não se expressam diante do grupão, o fazem apenas em seus grupos e de forma muito tímida.

No que concerne ao desenvolvimento das aulas, verifiquei, durante a observação em sala, que os professores seguem a metodologia sugerida, ou seja, o roteiro proposto no manual do professor, entretanto, em algumas oficinas, foi possível perceber que são realizadas algumas modificações ou adaptações que não comprometem o objetivo da aula. Tal constatação foi ratificada pelos professores e pela coordenadora no ato das entrevistas. Para ilustrar, cito a fala da coordenadora da escolar quando afirma que:

A gente vivencia as oficinas durante o planejamento, na sexta feira, com a leitura dos planos, com troca de materiais, com troca de experiências, fazendo os devidos ajustes, aquilo que a gente acha que vai dar mais certo, não descaracterizando a oficina, mas na intenção sempre de melhorar, fazendo com que os alunos gostem e que isso flua de uma maneira mais produtiva. (CASTRO¹⁴. Entrevista realizada em 22 de abril de 2019).

Tais ajustes referem-se a mudanças em algumas mídias tais como vídeos ou músicas que são substituídas para aproximar-se mais do contexto dos alunos, ou adaptação de alguma atividade como, por exemplo, construção de um mural com os desenhos das famílias dos alunos, feitos por eles mesmos, os quais deveriam ser apreciados pela turma (realizada nas turmas de 1ª série) mas, por falta da fita adesiva, foi suprimida e orientado aos alunos que colocassem em seu portfólio. O portfólio do NTPPS é uma espécie de pasta-colecionador onde os alunos colocam todas as atividades individuais realizadas nas aulas de NTPPS, especialmente aquelas relacionadas ao projeto de vida de cada um. O portfólio deve ser iniciado pelos alunos na 1ª série e deve continuar sendo utilizado durante as três séries, para que ele mesmo acompanhe sua evolução, ou seja, se aquilo que ele projetava para a vida dele a partir da 1ª série ainda é objetivo a ser perseguido e quais as mudanças que ele visualiza.

Para analisar o quanto a metodologia do NTPPS é atrativa para os alunos, apresento os dados colhidos no questionário aplicado, no qual os discentes foram interpelados acerca da dinâmica das aulas e o resultado foi tabulado abaixo.

¹⁴ Nome fictício.

Tabela 8 - As aulas são sempre realizadas de forma dinâmica, com diferentes estratégias e uso de materiais didáticos diversificados

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	29	39,2	37	50	06	8,1	02	2,7	74	100
FEM	50	54,9	34	37,4	06	6,6	01	1,1	91	100
OUTRO	01	25	02	50	01	25	-	-	04	100
TOTAL	80	47,3	73	43,1	13	7,8	03	1,8	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / ABS - Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme dados da tabela VIII, é visível que, considerando os que *concordam totalmente* e os que apenas *concordam*, 90,4 % dos alunos afirmam que as aulas de NTPPS são sempre realizadas de forma dinâmica, se utilizando de diferentes estratégias e materiais. Como se percebe 47,3% do alunado *concorda totalmente* e 43,1% apenas *concorda* que as aulas são dinâmicas. Embora se perceba que 7,8% *discorda* e 1,8% *discorda totalmente*, há de se inferir que a dinâmica das aulas é satisfatória para a maioria dos alunos, o que comprovamos a partir do quadro seguinte, que retrata o fato de as aulas serem atrativas e interessantes, a partir dos resultados coletados no questionário.

Tabela 9 - As aulas de NTPPS são atrativas e interessantes

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		N R		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	30	40,5	37	50	06	8,1	01	1,4	-	-	74	100
FEM	49	53,8	36	39,6	04	4,4	01	1,1	01	1,1	91	100
OUTRO	01	25	03	75	-	-	-	-	-	-	04	100
TOTAL	80	47,3	76	45,0	10	5,9	02	1,2	01	0,6	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo

NR – Não Respondeu / ABS - Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

A partir da tabela XIX pude analisar de forma mais minuciosa esta questão, tendo em vista que, de acordo com o sexo dos alunos, percebi que o percentual de mulheres que considera as aulas interessantes é superior ao dos homens. Assim, entre os que se consideram

de outro sexo, 100% concordam que as aulas são atrativas e interessantes, entre as mulheres 93,4% e entre os homens 90,5%.

Destarte, os dados coletados neste estudo apontam que a grande maioria do alunado compreende a importância das oficinas do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais para o desenvolvimento das competências socioemocionais, bem como acredita na dinamicidade das aulas considerando-as atrativas e interessantes, o que nos leva a concluir que desfrutam das aulas, uma vez que as valorizam. Outrossim, é importante considerar que uma pequena parcela do alunado, 6% *discorda* e 1,2% *discorda totalmente*, que as aulas sejam atrativas e interessantes demonstrando que a metodologia não atinge 100% de aprovação dos discentes.

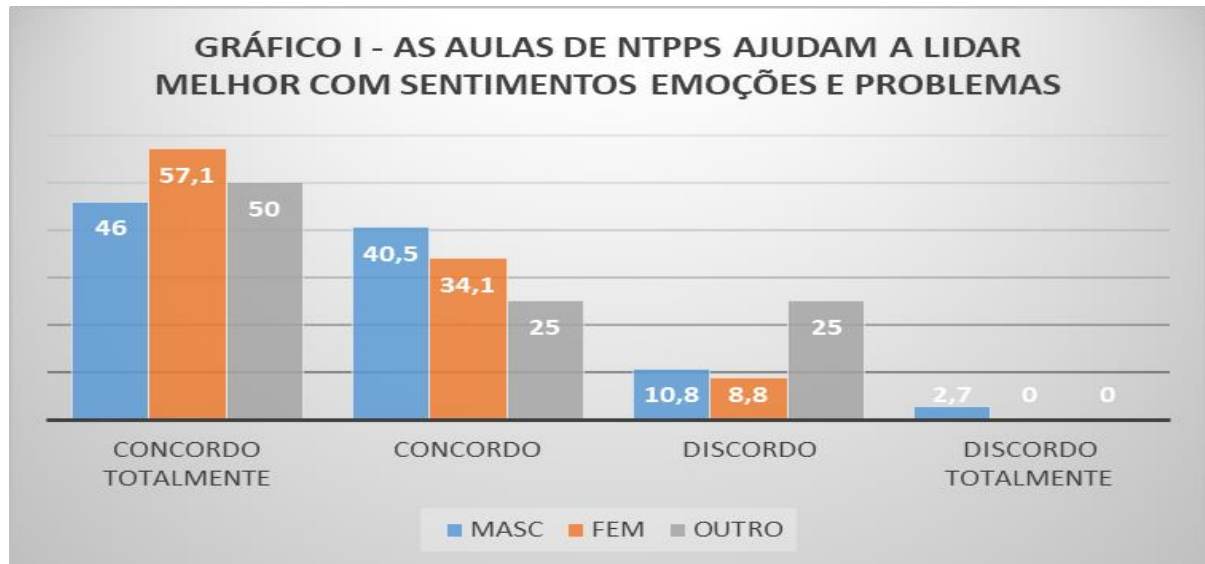
Quanto ao desenvolvimento das competências socioemocionais, constatei que elas são trabalhadas mais intensamente nas turmas de 1ª série. Durante as aulas observadas nestas turmas, três delas abordavam estes aspectos. As oficinas foram: “Pensando minhas emoções”, “Família, significado além da palavra”, e “Como eu me vejo e como eu sou visto”, cujos objetivos eram, respectivamente, sensibilizar os alunos para a importância de cada emoção na formação do ser humano; conhecer e compreender o significado da palavra família; e, estimular os alunos ao autoconhecimento.

Durante estas três oficinas a participação foi muito intensa e os alunos falavam abertamente sobre seus medos, raivas, alegrias e tristezas, contando fatos de sua vida que os marcaram profundamente. Numa das aulas foi possível perceber muitas manifestações de emoções por parte dos alunos. Três alunas fizeram emocionantes depoimentos sobre suas histórias de vida e expressaram que em alguns momentos ousaram tentar tirar sua própria vida, o que, felizmente, foi impedido por outra pessoa. Durante tais depoimentos, os alunos ouviam atentamente e alguns deles se emocionavam e choravam, provavelmente, por se colocarem no lugar do outro ou, talvez, por sentirem dores semelhantes. A professora, diante de tais demonstrações, agia naturalmente aconselhando os alunos a tomar atitudes que os levassem a resolver os problemas de frente, conversando com as pessoas que a cercam, demonstrando fé e desejo de ser feliz. Ela também salientou que os sentimentos são conflituosos e que isto é normal nas pessoas, que todos devem aprender a lidar com isso. O gráfico abaixo mostra a opinião dos alunos acerca do fato de que as oficinas de NTPPS ajudam a lidar melhor com os sentimentos, emoções e problemas, mostrando que a grande maioria concorda com a afirmação.

Conforme exposto anteriormente, 169 alunos responderam ao questionário, sendo que 74 se autodeclararam do sexo masculino, 91 do sexo feminino e apenas 04 de outro sexo. Os

dados foram apresentados considerando o sexo dos alunos, a fim de analisar quais alunos são mais afetados pela metodologia do NTPPS.

Gráfico 1 – As aulas de NTPSS ajudam a lidar melhor com sentimentos, emoções e problemas



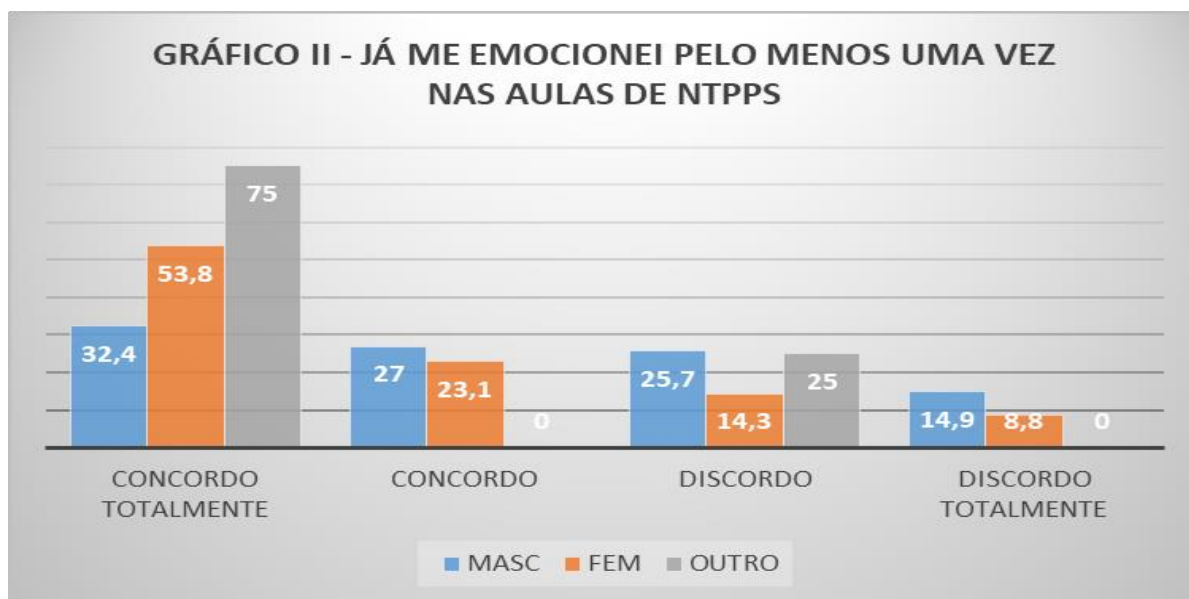
Fonte: Elaborado pela autora

Conforme exposto, dos alunos do sexo masculino que responderam ao questionário, 46% *concorda totalmente* que as aulas ajudam a lidar melhor com os sentimentos e 40,5% apenas *concorda*, somando 86,5%, um número bastante representativo. Já os que *discordam* são apenas 10,8% e os que *discordam totalmente* apenas 2,7%, ou seja, no universo masculino a metodologia faz diferença no que diz respeito aos sentimentos e emoções. Quanto às alunas, um percentual bem maior, 57,1%, *concorda totalmente* que esta metodologia as ajuda em relação às emoções e 34,1% apenas *concorda*, totalizando 91,2%, o que significa dizer que que as meninas tem o seu lado emocional mais afetado pela metodologia do NTPPS.

Além disso, apenas 8,8% *discordam* da afirmação e nenhuma delas *discordou totalmente*. Já os alunos que se autodeclararam de outro sexo, 50% deles *concordam totalmente* que as oficinas do NTPPS os ajuda no que concerne aos sentimentos e 25% apenas *concorda*, totalizando 75%. Apenas 25% *discorda* e nenhum deles *discordou totalmente*. Vale lembrar que ao comparar os dados, faz-se necessário lembrar que estes últimos representam um total de apenas 04 alunos. Não obstante, pode inferir que, para estes alunos as oficinas do Núcleo também são importantes para o desenvolvimento de suas competências socioemocionais.

Nesta mesma direção, os alunos foram indagados ainda no questionário, se eles já haviam se emocionado pelo menos uma vez durante as aulas deste componente curricular e o resultado apresentado na tabela abaixo comprova que muitos alunos já experimentaram essa sensação de emoções no decorrer das oficinas.

Gráfico 2 – Já me emocionei pelo menos uma vez nas aulas de NTPSS



Fonte: Elaborado pela autora

Como se percebe, dos homens apenas 32,4% *concordam totalmente* que já se emocionaram e 27% apenas *concorda*, o que corresponde a 59,4%, isto é, mais da metade do público masculino já demonstrou seus sentimentos durante as aulas. Contudo, 25,7% *discordam* e 14,9% *discordam totalmente* dessa afirmação. Já entre as mulheres, um percentual bem superior ao dos homens, ou seja, 53,8% *concorda totalmente* que já se emocionaram e 23,1% apenas *concorda*, o que representa 76,9%, apontando assim que as mulheres apresentaram-se consideravelmente mais emotivas que os homens durante a execução das oficinas de NTPPS. Para os que se declararam de outro sexo, 75% *concordam totalmente* com a afirmação e 25% *discordaram*, o que significa dizer que há uma grande propensão destes alunos às emoções durante as aulas de Núcleo, superior à dos meninos.

Para ilustrar a importância do desenvolvimento das competências socioemocionais para os discentes, cito Tough (2017) que narra em seu livro “Como as crianças aprendem” uma pesquisa realizada no KIPP Academy do South Bronx que acompanhou os alunos desde a escola primária até o ingresso na universidade. Os alunos foram muito bem preparados

cognitivamente para entrar no ensino superior, mas ao chegar lá, muitos desistiam, o que levou os pesquisadores a perceberem um fato muito interessante, conforme Tough (2017):

À medida que as informações sobre desistências iam chegando, não só da primeira turma do KIPP, mas também da segunda e da terceira, Levin notou algo curioso: os alunos que persistiam na faculdade não eram necessariamente os que haviam mostrado melhor desempenho acadêmico no KIPP. Na verdade, pareciam ser os que possuíam talentos diferentes, como otimismo, resiliência e agilidade social. Eram os alunos que tinham se mostrado capazes de recuperação depois de notas ruins e de determinação para se sair melhor; capazes de dar a volta por cima depois de decepções amorosas ou brigas com os pais; capazes de convencer os professores a dar uma ajuda após a aula; capazes de ficar em casa estudando e resistir ir ao cinema. Levin sabia que essas características não bastavam para conquistar um bacharelado. Mas, no caso de jovens desprovidos de muitos recursos familiares, sem a segurança dos colegas mais ricos, essas características se revelavam um elemento indispensável no esforço para conseguir o diploma universitário. (TOUGH, 2017, p.82).

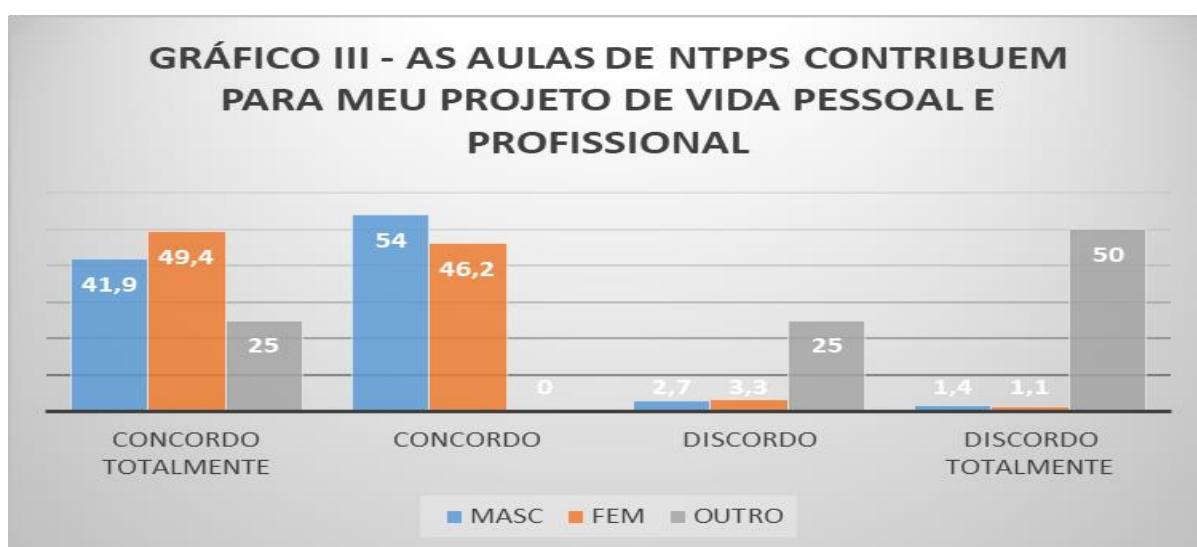
Ao observar as aulas nas turmas de 2ª série tive a oportunidade de presenciar duas oficinas que exploravam o projeto de vida dos alunos. Estas aulas aconteceram na própria sala de aula, pois o professor, por possuir seu próprio material tecnológico, abriu mão do uso da sala destinada ao NTPPS. As aulas que observei tiveram como título “Projeto de vida – Vamos relembrar o que elaboramos na 1ª série?” e “Tempo de planejar o projeto de vida”, cujos objetivos eram, respectivamente, retomar com os alunos a reflexão das atividades de projeto de vida, realizadas na série anterior e dar suporte à construção do projeto de vida associando este momento com os itinerários das EEMTIs. Nestas aulas o professor fez uma retomada indagando aos alunos quais os projetos de vida e objetivos deles, reforçando a importância daquilo que tem que “morrer” em cada um para que algo novo nasça. Através de uma dinâmica em grupos, na qual os alunos utilizavam o desenho de uma balança, o professor ressaltou a importância das escolhas e do que se deve “pesar” na hora de tomar decisões.

De acordo com o Instituto Aliança, o projeto de vida é iniciado com a orientação de que o aluno deve conhecer-se, identificar seus valores, fragilidades, ameaças, fortalezas, e oportunidades. Assim, o autoconhecimento torna-se o primeiro passo para sua construção. A partir daí, o aluno começa a registrar e se questiona sobre o que pretende ser ou atingir na vida, ou seja, de forma geral, o que ele planeja para seu futuro. Nesta mesma direção os alunos vão ser orientados a descobrir quem e o que pode ajudá-los em sua trajetória, buscando pessoas, cursos ou instituições que possam ser parceiras e os orientem em suas decisões. Na etapa seguinte, os alunos são direcionados à criação de metas e definição de um tempo para

atingi-las, bem como para o gerenciamento do seu próprio tempo, cuidando para que as trivialidades não atrapalhem o alcance de suas metas. Na fase seguinte da construção do projeto de vida os alunos são alertados para administrar suas finanças, fazendo orçamentos para cada meta e planejando como conseguir receitas, além de adverti-los para o fato de que sempre devem contar com os possíveis riscos, tentando imaginar e se precaver de algo que possa ameaçar seu projeto de vida. Finalmente, os alunos são orientados a gerenciar todas essas etapas simultaneamente, atentado para o fato de que estão interligadas e que são importantes para seu desenvolvimento e para o seu futuro.

Sobre o projeto de vida, os alunos foram interpelados, através do questionário, sobre a contribuição das aulas de NTPPS no projeto de vida individual de cada um. Os dados a seguir demonstram os resultados.

Gráfico 3 – As aulas de NTPPS contribuem para meu projeto de vida pessoal e profissional



Fonte: Elaborado pela autora

O gráfico apresentado revela que a grande maioria dos alunos *concorda totalmente* ou apenas *concorda* que as aulas contribuem para o desenvolvimento do projeto de vida pessoal e profissional de cada um. Analisando por gênero, os homens que *concordam* somam 95,9% contra 4,1% que *discordam*. Entre as mulheres o percentual que *concorda* é de 95,6 e apenas 4,4% *discorda* desta afirmação, o que não difere muito dos homens. Todavia, para os que se declararam de outro gênero, a discordância é evidente uma vez que apenas 25% *concorda* com a afirmação. Analisando o gráfico, percebo que, embora nem todos os alunos demonstrem total concordância, é evidente que o NTPPS exerce influência sobre suas

escolhas e decisões, tendo em vista que este trabalho é iniciado na 1ª série, perpassando as demais, promovendo excelentes reflexões e debates, os quais comprovei nas aulas observadas.

Face ao resultado exposto, assevero que a proposta de elaboração do projeto de vida através do NTPPS é muito significativa para os alunos, tendo em vista que os orienta a planejar seu futuro a partir de seu autoconhecimento, valorizando pessoas e instituições parceiras em sua trajetória, o que contribui um desenvolvimento autônomo e protagonista na sociedade em que está inserido.

Durante as aulas observadas nas turmas de 2ª série também pude presenciar o trabalho que envolve a comunidade. Em outras duas oficinas observadas, cujos títulos foram “Construindo nossa identidade social” e “Mapa da vida cotidiana”, cujos objetivos eram valorizar a história das comunidades e fortalecer o vínculo afetivo dos alunos com o seu lugar, desenvolvendo a habilidade de representá-lo em um mapa, testemunhei o trabalho de identificação dos alunos com seu bairro, o que os conduziria numa aula posterior para trabalhar a observação como técnica de pesquisa. Na primeira oficina foi enfatizado o papel dos mais velhos na transmissão da memória cultural do bairro e como eles se identificavam a partir do local em que vivem. Na segunda aula, foram exploradas as características físicas do bairro numa atividade em dupla na qual os alunos deveriam desenhar elementos do local. Os alunos foram agrupados de acordo com o bairro em que eles moravam, ou seja, as duplas deveriam ser de alunos de um mesmo ambiente. Era o princípio da introdução da pesquisa numa perspectiva mais ampla do que a realizada na 1ª série, que aborda a pesquisa na família e no interior da escola.

Nesta direção, no que se refere à iniciação científica, tive a oportunidade de assistir à primeira aula de NTPPS destinada à pesquisa, a qual aconteceu numa das turmas de 1ª série: “Pesquisando a história da minha família”, cujo objetivo era introduzir a pesquisa e estimular a curiosidade sobre a história pessoal de cada aluno. Nesta aula foram explorados temas como amizade, laços afetivos, família e arranjos familiares, levando os alunos a se interessarem pela origem de sua família. A professora explorou o significado de pesquisa e introduziu o conceito explorando o que são as fontes de informação – pessoas, fotos, documentos – as técnicas a serem utilizadas – entrevistas, questionários, linha do tempo, pesquisa documental – e as formas de apresentação do resultado da entrevista – relatório, álbum, vídeo, slides – solicitando a cada aluno que fizesse uma pesquisa individual sobre sua família, apresentando, para tanto, um roteiro.

No sentido de coletar informações dos alunos sobre a iniciação à pesquisa, no questionário aplicado, indaguei sobre a importância das aulas de NTPPS para o

desenvolvimento da pesquisa científica. Vale salientar que nas turmas de 1ª série em 2019, na época da aplicação dos questionários, a elaboração do projeto de pesquisa ainda não tinha sido iniciada, portanto, os alunos ainda não tinham esse contato, todavia, os alunos tinham conhecimento que fariam projetos de pesquisa no decorrer do ano letivo. Já as séries seguintes possuíam a experiência dos anos anteriores. Assim, o resultado encontra-se na tabela X, a seguir, na qual os dados serão apresentados por série.

Tabela 10 - As aulas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento da pesquisa científica

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		N R		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
1ª SÉRIE	22	40,7	23	42,6	08	14,8	01	1,9	-	-	54	100
2ª SÉRIE	32	47	32	47	02	3	01	1,5	01	1,5	68	100
3ª SÉRIE	15	31,9	25	53,2	07	14,9	-	-	-	-	47	100
TOTAL	69	40,8	80	47,3	17	10,1	02	1,2	01	0,6	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo

NR – Não Respondeu / ABS - Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

A partir dos dados acima, percebo que a maioria dos alunos considera que as aulas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento da pesquisa científica, uma vez que 88,1% *concordam totalmente* ou apenas *concordam* com tal afirmação. Somente 11,3% do alunado *discorda* ou *discorda totalmente* que as aulas tenham este viés. Analisando estratificadamente, percebo que, apesar de ainda não terem sido inseridos completamente na pesquisa na época da aplicação do questionário, os alunos da 1ª série a consideram importante, já que 83,3% concorda totalmente ou apenas concorda com a afirmação. Já na 2ª série o percentual dos que *concordam* ou *concordam totalmente*, soma 94% caindo na 3ª série para 85,1%, ficando acima apenas da 1ª série. O fato de haver 11,3% do alunado que não considera as aulas de NTPPS importantes para a pesquisa me faz inferir que o trabalho com esta vertente não alcança a todos os alunos da mesma forma.

O desenvolvimento da iniciação científica através do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, está retratada na fala do professor da 2ª série, quando afirma que:

O Núcleo, ele é como se fosse o embrião da pesquisa, o aluno, ele chega aqui no Ensino Médio sem ter conhecimento do que é uma pesquisa

científica e eu acho isso muito importante por que dentro da escola ele tem contato com o que é uma pesquisa de campo, o que é um orientador, o que é um caderno de campo e isso vai educando a cabeça do aluno pra esse viés científico, que já é uma preparação pro mundo acadêmico, o mundo universitário, que é pesquisa pura. (SIQUEIRA¹⁵. Entrevista realizada em 12 de abril de 2019).

Depreende-se, portanto, que o NTPPS, comprovadamente, a partir desta pesquisa, exerce um papel extremamente importante no que concerne ao desenvolvimento da iniciação científica nos alunos. Acrescento, ainda, o depoimento da professora da 1ª série que menciona que existe uma oficina que mostra o passo a passo da metodologia, da introdução, da pergunta norteadora e de todas as etapas de desenvolvimento de um projeto de pesquisa. Entretanto, a professora citou que tiveram problemas na execução dos projetos devido à falhas na orientação, ou seja, ela afirmou que os professores orientadores não realizavam o trabalho de orientação como deveria ser. Tais problemas, segundo a professora, foram originados devido ao fato destes profissionais não passarem por nenhuma formação que os capacitasse para tal, com isso, dando margem para vários tipos de orientação e até mesmo de se negarem a orientar projetos.

Retomando Almeida (2018, p.3), “[...] a pesquisa científica foi adotada como a principal estratégia didático metodológica para associar a construção da autonomia e protagonismo dos alunos com o desenvolvimento de competências.”, podemos afirmar, pelos resultados encontrados neste estudo, que o trabalho com o NTPPS, tem tido este viés, tendo em vista que um dos objetivos do trabalho com projetos de pesquisa neste componente curricular é justamente esse, uma vez que, ao iniciar a pesquisa, o aluno torna-se capaz de agir por si só tanto na escola quanto na sociedade em que vive. Neste sentido, quando indagados, no questionário, se as oficinas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento de seu protagonismo e autonomia, obtivemos as seguintes respostas:

¹⁵ Nome fictício.

Tabela 11 - As aulas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento de meu protagonismo e de minha autonomia

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		N R		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	37	50	35	47,2	-	-	01	1,4	01	1,4	74	100
FEM	53	58,2	38	41,8	-	-	-	-	-	-	91	100
OUTRO	01	25	03	75	-	-	-	-	-	-	04	100
TOTAL	91	53,8	76	45,0	-	-	01	0,6	01	0,6	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo

NR – Não Respondeu / ABS – Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

Observa-se com isso, que mais uma vez, os alunos ratificam que os objetivos do NTPPS estão cada vez mais próximos de serem alcançados, tendo em vista que 98,8% dos alunos defende que estas aulas são importantes para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo estudantil.

A observação realizada nas turmas de 3ª série revelou o quanto este componente curricular é articulado, ou seja, envolve um processo que abrange as três séries, na medida em que o desenvolvimento das competências socioemocionais e da iniciação à pesquisa científica inicia-se na 1ª série e vai se intensificando na 2ª, para, na última série do Ensino Médio, enfatizar a valorização às diferentes profissões com foco no mundo do trabalho.

Nestas turmas observei aulas que ainda focalizavam as competências que os alunos deviam desenvolver em si mesmos para que possam fazer suas escolhas em relação à profissão que desejam seguir, bem como o preparo para entrar no mercado do trabalho. O tema da primeira oficina observada, “Autoeficácia: conhecendo e superando desafios”, tinha o objetivo de promover uma reflexão sobre o conceito do termo e auxiliar no processo de autoconhecimento do aluno. A dinâmica desta aula consistia em formar dois pequenos grupos com alguns alunos para apresentações simulando entrevistas de emprego. Os grupos saíam da sala e o professor dava os comandos a serem seguidos. Para os que ficaram, o professor orientou que na apresentação do primeiro grupo ninguém devia dar atenção alguma e na segunda todos deviam estar completamente atentos. Dessa forma procedeu e a reflexão sobre autoeficácia concentrou-se nesse exemplos práticos.

Outra oficina observada explorava o tema “Autoestima: ao me conhecer melhor, descubro minhas forças”, cujo objetivo era possibilitar uma reflexão sobre seu valor e sua

importância para os outros e para si mesmo e criar um espaço de discussão sobre os fatores que fortalecem ou enfraquecem a autoestima. Nesta aula, o professor iniciou fazendo uma associação dos conceitos de autoeficácia e autoestima seguido de exibição de um vídeo cujo tema era a reflexão sobre sua própria imagem. Foram travadas ricas discussões que abordavam o conhecimento de suas fragilidades e forças, finalizando com um teste padronizado de avaliação da autoestima, elaborado pela psicóloga Ana Maria Rossi, presidente da *International Stress Management Association* no Brasil, o qual era composto por quinze afirmações às quais o aluno deveria responder a frequência com que os atos citados ocorriam. O teste finalizava com a pontuação e classificação do aluno quanto à autoestima, que poderia ser entre elevada, intermediária ou baixa.

Já seguindo um outro viés, o mundo do trabalho, as próximas aulas observadas já traçavam novos propósitos, pois tratavam-se das “Possibilidades e caminhos a seguir no último ano do Ensino Médio” e “Parceiros importantes na caminhada: a família, os amigos, a escola”. Eram duas aulas sequenciais cujos objetivos eram analisar as possibilidades e caminhos a seguir, apresentar aos alunos os principais programas que incentivam a continuidade dos estudos, além de refletir sobre as pessoas com quem o aluno poderia contar ou que poderiam colaborar ao longo de sua caminhada, incluindo a última série do Ensino Médio.

Nestas aulas o professor iniciou questionando com os alunos as possibilidades do mercado de trabalho local e abordou sobre as chances de ingressar no Ensino Superior através do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e do Sistema de Seleção Unificada – SISU, utilizando-se de programas como, PROUNI, PRONATEC, FIES, considerando, inclusive a Educação à Distância – EaD.

Após os primeiros questionamentos, o professor dividiu os alunos em grupos e os levou ao laboratório de informática, informando que cada grupo deveria pesquisar sobre um dos assuntos tratados, cuja apresentação seria realizada no início da aula seguinte, o que foi realizado pela maioria dos grupos. Durante as apresentações as interações foram ricas e o professor acrescentava ou esclarecia fatos que melhoravam a compreensão da turma sobre cada assunto pesquisado. Todavia, o professor também manifestou sua insatisfação com as equipes que não realizaram a apresentação.

A oficina posterior foi introduzida com a indagação de como os amigos, a família e a escola podem influenciar de forma positiva ou negativa em sua caminhada rumo à universidade ou ao mercado de trabalho. As respostas foram muito significativas pois os alunos tinham consciência de que há pessoas que tanto podem ajudá-los a crescer como

podem contribuir para estagnar sua vida profissional. A atividade desta aula consistia em desenhar dois círculos, o primeiro, representando ele mesmo e o outro, as pessoas que ele considera “parceiras” em sua vida, aquelas que os auxiliam e os fortificam, tarefa que, ao ser finalizada, foi compartilhada por alguns alunos voluntariamente.

No que concerne ao trabalho com a interdisciplinaridade nas aulas de NTPPS, nas observações realizadas, não foi possível perceber como se desenvolvia este processo. Não obstante, na entrevista realizada com os professores, foi constatado que o processo interdisciplinar pode ocorrer de várias maneiras. Para o professor da 2ª série, a pesquisa não delimita o campo que o aluno vai pesquisar, citando como exemplo, o aluno que tem um lago impróprio para banho no seu bairro, declarando que pode pesquisar uma maneira de despoluir esse lago, o que o leva para o campo da Biologia. Citou ainda alunos que pesquisam sobre a história da cidade ou do bairro e alunos interessados em conhecer como se produzem os cordéis.

Dessa forma, o professor evidenciou que os projetos de pesquisa são o verdadeiro mote para a interdisciplinaridade. Acrescentou ainda que o NTPPS, por trabalhar o lado emocional, está muito ligado à Filosofia, já que o autoconhecimento proposto pela metodologia explora os questionamentos sobre sua própria existência e sobre o seu eu.

Retomando o que fora declarado por Coimbra (2000, p.58) ao conceituar o interdisciplinar como “[...] *um tema, objeto ou abordagem em que duas ou mais disciplinas intencionalmente estabelecem nexos e vínculos entre si para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado.*”, pude perceber que o trabalho com NTPPS apresenta esse viés, uma vez que não é fechado e que abre importantes possibilidades de pesquisas interdisciplinares.

A professora da 1ª série asseverou que trabalhar o respeito entre eles é uma questão interdisciplinar, uma vez que, ao expressar-se sobre suas questões pessoais, o aluno precisa confiar na turma e isso gera uma relação de confiança que extrapola o NTPPS e transcende para as demais disciplinas. Já o professor da 3ª série deixou claro que durante as aulas existem produções textuais que os fazem perceber o sentido da escrita e acrescentou que em muitos momentos as aulas são propensas ao ensino da Filosofia e da História.

Ademais, ressaltou ainda que a produção do projeto de pesquisa de forma escrita, envolvendo o tema, a justificativa, os objetivos, as hipóteses, o referencial teórico, a metodologia e o cronograma, bem como a tabulação e análise dos dados e a produção do relatório final da pesquisa, geram conhecimentos múltiplos que perpassam a Língua Portuguesa (escrita e interpretação), a Matemática (produção de gráficos, tabelas e cálculos de

percentuais) e as demais disciplinas que envolvem o campo pesquisado. Saliento que nesta etapa da observação participante, não acompanhei o desenvolvimento dos projetos de pesquisa, tendo em vista que ainda não haviam começado. Contudo, minha experiência anterior enquanto coordenadora de NTPPS em outra instituição de ensino e orientadora de projetos em ambas as instituições me embasam destes conhecimentos.

Destarte, o trabalho desenvolvido na sala de aula pelos professores da EEMTI Pedro Francisco Araújo constitui-se de fundamental importância para o desenvolvimento do protagonismo estudantil e da iniciação científica, bem como das competências socioemocionais dos alunos, tão importantes na atual conjuntura. Vale salientar que as dificuldades existem, todavia, a prática dos professores na sala de aula e o resultado apresentado a partir dos questionários aplicados aos alunos, revela o quão importante tem sido para os discentes a implementação desta metodologia, auxiliando-os vigorosamente em seu desenvolvimento integral.

2.3.2 A lotação e formação de professores

A lotação dos professores para atuar no NTPPS em 2019 teve como fundamento a avaliação realizada pelo Núcleo Gestor sobre a prática pedagógica dos docentes em 2018. Por orientação da SEDUC, todo o corpo docente deveria ser avaliado, pois para que sua contratação no ano posterior fosse possível, era necessário que tivesse desenvolvido um bom trabalho. Com este intuito, juntamente com a coordenadora escolar que acompanhava o NTPPS, realizamos uma minuciosa avaliação considerando o trabalho em sala de aula, o conhecimento da metodologia do NTPPS, o acompanhamento ao desenvolvimento dos projetos de pesquisa dos alunos, o acompanhamento aos professores orientadores, a qualidade dos projetos apresentados e o perfil exigido pela SEDUC, explicitado no item 1. 5 deste estudo.

Após a avaliação, consideramos que o professor que ministrava aulas na 1ª série, tinha um excelente domínio de turma e segurança ao ministrar as oficinas, entretanto, no que concerne ao acompanhamento ao desenvolvimento dos projetos, entendemos que não havia atendido às necessidades da metodologia do NTPPS, nem tampouco às expectativas da escola.

Dentre os professores que já ministrava aulas de NTPPS, consideramos que a professora da 2ª série de 2018, atendia ao perfil exigido para as aulas de NTPPS de 1ª série, já que possuía experiência e se disponibilizava a trabalhar com competências na área de Desenvolvimento Pessoal e Social, ou seja, no trabalho com a identidade, a autoestima, a

integração, a comunicação, a ética e a saúde, entre outros, aspectos intensamente trabalhados na 1ª série. No que concerne à experiência docente, a referida professora é formada em Língua Portuguesa e já havia ministrado aulas de NTPPS no ano anterior, na 2ª série e, de acordo com seu depoimento, havia ministrado aulas no Com.Domínio Digital – CDD, projeto que deu origem ao NTPPS que, entre os seus eixos estava a disciplina de DPS – Desenvolvimento Pessoal e Social, do qual já havia participado de algumas formações que, segundo ela, não eram diferentes das oficinas do Núcleo.

Para a lotação do professor nas turmas de 2ª série, havia, dentre os docentes da própria escola, um professor formado em Língua Inglesa que não tinha nenhuma experiência no componente curricular NTPPS, mas que apresentava um perfil semelhante ao exigido pela SEDUC, o que nos levou a crer que realizaria um bom trabalho. Apresentamos a proposta e o material do componente curricular para que ele fizesse uma apreciação e nos apresentasse seu parecer, posteriormente. A fala do professor, a seguir, traduz sua resposta:

Eu vejo o Núcleo como uma disciplina que complementa a grade curricular das escolas (...) seria bom que todas as escolas tivessem esse cuidado com o aluno, porque trabalha duas coisas importantíssimas: primeiro, a saúde emocional desse aluno (...) e o outro viés é a pesquisa científica. (...) Eu não vejo uma escola sem a disciplina do Núcleo como uma escola saudável, integral. (SIQUEIRA. Entrevista realizada em 12 de abril de 2019).

Quanto ao professor da 3ª série, que é veterano no NTPPS e na série, também é formado em Língua Portuguesa e já participou de formações ministradas pelo Instituto Aliança e pela CREDE. Ao realizar sua avaliação, consideramos que foi plenamente satisfatória, visto que, a nosso ver, ele tem o perfil adequado para o desenvolvimento das oficinas de NTPPS e conseguiu atender às expectativas da escola, desenvolvendo um bom trabalho com os alunos no ano anterior, tanto no concernente ao desenvolvimento das competências socioemocionais, quanto à prática voltada à identidade profissional e ao mundo do trabalho.

No que diz respeito às formações, para a pesquisadora Bernadete Gatti (2018) a formação de professores representa um problema sério no Brasil desde a criação dos primeiros cursos de licenciatura, tendo em vista que há uma mentalidade de que é necessário apenas que os professores dominem os conhecimentos de sua área de ensino, o que relega o pedagógico a segundo plano. Para a pesquisadora:

A forte tradição disciplinar que marca entre nós a identidade docente e orienta os futuros professores em sua formação a se afinarem mais com as demandas provenientes da sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica, leva não só as entidades profissionais como até as científicas a oporem resistências às soluções de caráter interdisciplinar para o currículo, o que já foi experimentado com sucesso em vários países. A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. (GATTI, 2018, p 1375).

A partir da declaração da pesquisadora, é possível perceber que o campo da prática do professor é o caminho eficaz para fundamentar a formação pedagógica dos professores, pois apenas conhecimentos relativos ao domínio de conteúdos de sua área de atuação não garantem uma prática pedagógica eficiente. Nesse sentido, levando em conta a dinamicidade das aulas de NTPPS, consideramos que a formação é parte fundamental para o desenvolvimento de um trabalho relevante, pois trata-se de uma formação continuada específica, o que colabora para que a participação do professor seja essencial.

Assim, conforme afirmado no item 1.8.1, o Instituto Aliança realizou, em parceria com a SEDUC, formações bimestrais para os professores de NTPPS, em todo o estado do Ceará, nos primeiros anos da implantação deste componente curricular. Atualmente, em tese, tais formações deveriam ser realizadas apenas para os professores novatos em cada série, entretanto, por motivos de logística, nem sempre acontecem. Todavia, a 4ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE, regional da qual a EEMTI Pedro Francisco Araújo faz parte, realiza bimestralmente, formações voltadas às práticas da vivências das oficinas de NTPPS, as quais têm o objetivo de capacitar os professores novatos para o desenvolvimento das oficinas e aperfeiçoar a prática dos veteranos, promovendo troca de experiências que possibilitem o aprimoramento com vistas a uma práxis pedagógica eficaz.

A partir das entrevistas realizadas com os professores, foi detectado que as formações da CREDE realmente ocorriam, mas nunca iniciavam no 1º bimestre, ou seja, se um professor era novato, ministrava todas as oficinas do 1º período, dependendo apenas do acompanhamento pedagógico e da troca de experiências realizada na própria escola. Constatamos isso na fala do professor da 2ª série, que é inexperiente e afirmou que “*Nós estamos em 12 de abril e, infelizmente, até o momento não tivemos nenhuma formação*”. Para a professora da 1ª série, que já participou destas formações, às quais ela denominou “*mesa*”

redonda”, tratava-se de um momento de troca de experiências entre os professores da regional.

Acerca das formações realizadas em Fortaleza pelo Instituto Unibanco em parceria com a Secretaria da Educação, segundo o professor da 3ª série, o único lotado nesta instituição que participou, as formações aconteceram por período. O docente declarou que: *“[...] tem a preparação, a gente vivencia tudo aquilo, as oficinas, antes de colocar em prática. Então, é até interessante quando você unifica e chama diversos professores, diversas realidades e cada um pode contribuir um pouco com a sua experiência”*.

Durante as entrevistas, os professores foram indagados sobre o fato de eles se considerarem capacitados para ministrar as aulas de NTPPS e se achavam que estavam realizando um bom trabalho. Os professores das turmas de 1ª e 3ª série responderam que sim, que se achavam capacitados e que consideravam que estavam realizando um bom trabalho. Mencionaram serem dedicados e que tinham muito prazer ao ministrar essas aulas. Além disso, ambos citaram que percebem pelo retorno que as turmas oferecem, referindo-se à participação dos alunos durante as aulas e realização das atividades. O professor da 2ª série, respondeu ao questionamento, declarando que a resposta que ele estava dando era a partir da fala dos alunos e da coordenadora, afirmando que segundo eles, o professor estava desenvolvendo um trabalho *interessante*, contudo, acrescentou que só poderia avaliar seu trabalho no final do primeiro semestre.

A partir deste questionamento, os docentes também foram interpelados acerca de sua forma de agir em situações de manifestação de emoções como raiva, alegria, tristeza e dor pelos alunos. Os três professores citaram que se sentem tocados pelos depoimentos e manifestações emocionais, entretanto, isso não representa uma dificuldade. Para a professora da 1ª série, o professor acaba se envolvendo, mas no sentido de querer ajudar, tendo sempre em mente que é necessário saber separar, pra não carregar consigo o problema do aluno. O professor da 2ª série, asseverou que é um momento muito delicado e que o primeiro sentimento que o professor do Núcleo tem que manter é a calma, para não se deixar abalar, pois precisa atuar como um mediador, assim tem que está com a mente muito tranquila. Já para o professor da 3ª série, é um momento de deixar fluir, pois esse momento de partilha unifica a turma e ele se deixa envolver e sente que está atingindo seu objetivo, pois, para ele, de alguma forma está ajudando. Assim, constatou-se que, para eles, esses momentos não representam dificuldades, porém, o que consideram complexo é o fato de não poder oferecer acompanhamento especializado para alunos com problemas emocionais ou psicológicos considerados por eles mais sérios.

Na perspectiva dos alunos, a partir do questionário aplicado, conforme tabela XII, 63,9% dos alunos *concorda totalmente* e 31,9% apenas *concorda* que os professores de NTPPS estão preparados para ministrar as oficinas, totalizando 95,8% e apenas 4,2% *discordam totalmente* ou apenas *discordam* dessa afirmação, indicando que a maioria dos alunos está satisfeito com o desempenho dos professores.

Tabela 12 - A forma como o professor de NTPPS conduz as aulas demonstra que ele está preparado para desenvolvê-las

CONCEITO/ SEXO	C T		C		D		D T		ABS	%
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%		
MASC	43	58,1	25	33,8	05	6,7	01	1,4	74	100
FEM	62	68,1	28	30,8	01	1,1	-	-	91	100
OUTRO	03	75	01	25	-	-	-	-	04	100
TOTAL	108	63,9	54	31,9	06	3,6	01	0,6	169	100

Legenda: CT – Concordo Totalmente / C – Concordo

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / ABS – Absoluto

Fonte: Elaborado pela autora

Contudo, há que se considerar que, embora seja pequeno o percentual de alunos discorde, há algum ponto falho que necessita de aperfeiçoamento. Tal ponto falho pode referir-se a ausência ou parcas formações que o professor de NTPPS recebe, as quais os capacitam apenas parcialmente, deixando lacunas em seu preparo para o trabalho com o componente curricular NTPPS, conforme mencionado anteriormente nesta seção.

Com isso, concluímos que, apesar da proposta desafiadora que é unir o desenvolvimento das competências socioemocionais com a iniciação à pesquisa científica, e dos problemas advindos da ausência de formação em tempo hábil, os professores, consideram-se capacitados para exercer tal função, o que é corroborado pelo feedback dado pelos alunos no questionário aplicado.

2.3.3 A prática do planejamento coletivo

Planejar coletivamente as aulas de NTPPS na EEMTI Pedro Francisco Araújo, significava uma grande dificuldade nos primeiros anos de implementação do NTPPS na escola, ou seja, de 2016 até o primeiro semestre de 2018, e consistia em reunir-se na hora do

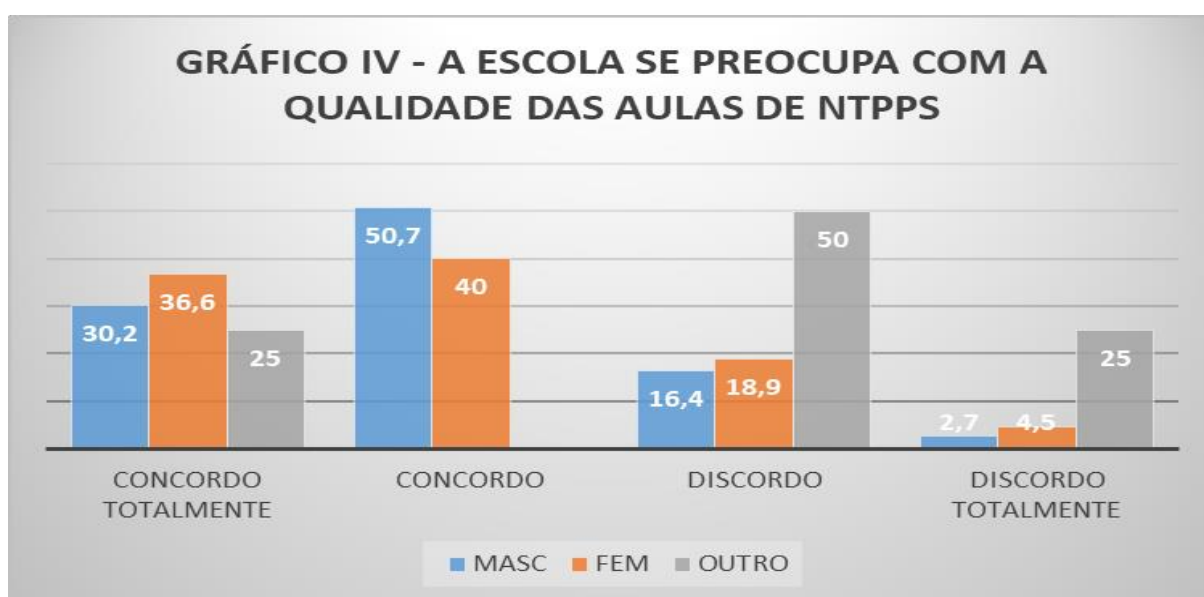
intervalo ou depois da aula para combinar alguns passos das oficinas que precisavam ser definidos coletivamente. Embora tratando-se de oficinas pré-elaboradas, a troca de experiências é fundamental, tendo em vista que consistem numa continuidade, um processo que se inicia na 1ª série, com o desenvolvimento das competências socioemocionais, o qual perpassa as três séries, e introduzindo a iniciação à pesquisa científica na escola, ampliando na 2ª série para a comunidade e encerrando com a 3ª série, com foco no mercado de trabalho.

No horário escolar, os professores de todas as áreas de conhecimento – Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas, eram contemplados com o planejamento coletivo num determinado dia da semana, exceto o NTPPS, já que não é considerada uma área de conhecimento. Entretanto, o Projeto Professor Diretor de Turma, que faz parte do currículo da escola, também tinha seu dia de planejamento coletivo definido.

A partir do segundo semestre de 2018, como gestora da escola, preocupada com o desenvolvimento das oficinas de NTPPS e com o acompanhamento pedagógico dos professores, resolvi dar prioridade a esta demanda e instituí, a exemplo de outras escolas da regional, o primeiro turno da sexta-feira como momento de planejamento coletivo para os professores deste componente curricular.

Acerca da preocupação da escola em geral com a qualidade do trabalho desenvolvido no NTPPS, no questionário aplicado aos alunos, foi indagado se os discentes concordam que a escola tem essa inquietação. O resultado desta enquete é retratado no gráfico abaixo:

Gráfico 4 – A escola se preocupa com a qualidade das aulas de NTPSS



Fonte: Elaborado pela autora

O resultado aponta que dos 169 alunos que participaram 33,2% *concordam totalmente* que a escola tem essa preocupação e 43,2% apenas *concorda*. Contabilizando os que concordam temos um percentual de 76,4% de alunos que acreditam que a escola tem essa preocupação e apenas 22,4% discordam. Ao analisar por sexo, percebi que 80,9 % dos homens *concordam totalmente* ou apenas *concordam* com a afirmação, sendo que 19,1% *discordam*. Entre as mulheres contabilizamos 76,6% que *concordam totalmente* ou apenas *concordam* e 23,4% *discordam*. Quanto aos que se declararam de outro sexo, apenas 25% *concordam totalmente* enquanto 75% *discordam*. Isso significa dizer que a maioria do alunado percebe que a escola tem dedicado esforços para aperfeiçoar a prática pedagógica dos docentes em relação à metodologia do NTPPS. Entretanto, o fato de termos um percentual de alunos que discordam representa que há percepções sobre as dificuldades enfrentadas no dia-a-dia pelos professores.

Uma das etapas deste estudo de caso, conforme mencionado anteriormente, foi a observação participante no planejamento coletivo, a qual ocorreu entre os dias 29/03 a 26/04, de forma concomitante à aplicação dos demais instrumentos. Participei do planejamento das aulas e pude observar o quanto este momento é essencial para que a prática docente seja bem desenvolvida. Também é neste momento que acontece o acompanhamento pedagógico com a coordenadora escolar. A professora da 1ª série, com o conhecimento da história de vida dos alunos da 2ª série do ano anterior, que hoje cursam a 3ª série, trocava informações com o professor sobre como eram os alunos e qual evolução ambos notavam no ano em curso. É neste momento que os professores planejam quais oficinas serão trabalhadas na semana seguinte, quais as necessidades de recursos materiais pedagógicos e tecnológicos, em qual ambiente trabalharão as aulas e as dificuldades que poderão ter ou não na execução das oficinas. É também o momento em que compartilham seus sentimentos, como se sentem em relação às vivências na sala de aula e suas limitações diante das histórias de vida partilhadas pelos alunos. No planejamento também são pensadas as ações que envolvem mais de uma turma, como a oficina em que os alunos da 2ª série apresentam o NTPPS para as turmas da 1ª série, bem como ações que necessitam do apoio do núcleo gestor e da escola em geral, como o fórum das profissões na 3ª série.

Nas entrevistas realizadas com os professores, questionamos sobre a importância do planejamento coletivo, os professores citaram que foi um grande avanço, pois perpassa o planejamento de aulas, é um momento importante para o diálogo e para a troca de experiências. Para o professor da 3ª série, outro aspecto importante é a negociação acerca dos recursos tecnológicos e do uso da sala destinada ao NTPPS, quando coincide ocorrer nos

mesmos tempos de aula. O professor também mencionou que a instituição deste momento para o planejamento coletivo o fez sentir-se mais valorizado e acredita inclusive que é uma forma de valorizar o aspecto emocional do aluno.

Na fala do professor da 2ª série, é retratada a importância deste momento ao afirmar que:

No meu caso específico é fundamental, porque um professor que não teve formação ainda, planejando sozinho, ia se tornar muito complicado. E os outros dois professores que são meus companheiros de planejamento, já são professores do Núcleo há um certo tempo, inclusive a professora Sophia que foi a professora do 2º ano, então, ela conhece o currículo completo e a gente *troca figurinhas* de vez em quando, então me ajuda muito. Eu não consigo me ver em um planejamento de Núcleo sozinho, eu acho que ia ser desastroso. (SIQUEIRA. Entrevista realizada em 12 de abril de 2019).

Retomando o que foi explicitado no item 1.8, Celso Vasconcelos (2009) declarou existir três dimensões básicas que precisam ser consideradas no planejamento: a realidade, a finalidade e o plano de ação. Partindo desta afirmação e cruzando esta teoria com os aspectos práticos detectados com a pesquisa, pudemos entender que a realidade é aquilo que está no presente tal como se apresenta, a finalidade trata-se daquilo que pretendemos alcançar e o plano de ação se traduz nos meios que serão utilizados para alcançar nossa finalidade.

Destarte, o que se apresenta são as dificuldades que, embora parcialmente sanadas, ainda prejudicam o bom funcionamento do componente curricular NTPPS na escola. A finalidade é buscar a excelência no trabalho com o aspecto socioemocional, a iniciação à pesquisa científica e o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Para tanto, é necessário que as ações partam de uma planejamento coletivo que envolvam não somente os professores de NTPPS, mas incluam os demais professores da escola, a coordenação pedagógica, o assessor administrativo-financeiro e a gestão, pois quando as ações são decididas coletivamente todos os atores se corresponsabilizam em busca de resultados mais eficazes.

2.3.4 O acompanhamento pedagógico

As dificuldades concernentes ao acompanhamento pedagógico identificadas ainda na busca de evidências, etapa exploratória desta pesquisa, consistiam basicamente em escassez de conhecimento sobre a metodologia do NTPPS por parte tanto dos professores quanto da coordenadora pedagógica que trabalhava na escola, à época da implantação, bem como a ausência de um tempo destinado ao planejamento coletivo que facilitasse o acesso da

coordenadora aos três professores simultaneamente, para que tal acompanhamento pudesse ser realizado com eficácia.

Com base no que afirmamos anteriormente, o Instituto Aliança compreendia que as escolas que já tivessem o NTPPS nas três séries, já eram capazes de realizar um trabalho eficiente com o acompanhamento pedagógico apenas da escola, considerando ainda que as regionais dispunham de profissionais aptos para realizá-lo. Assim, a coordenadora pedagógica exerce um papel fundamental no acompanhamento pedagógico da EEMTI Pedro Francisco Araújo, tendo em vista que as visitas do Instituto Unibanco passaram a ser esporádicas.

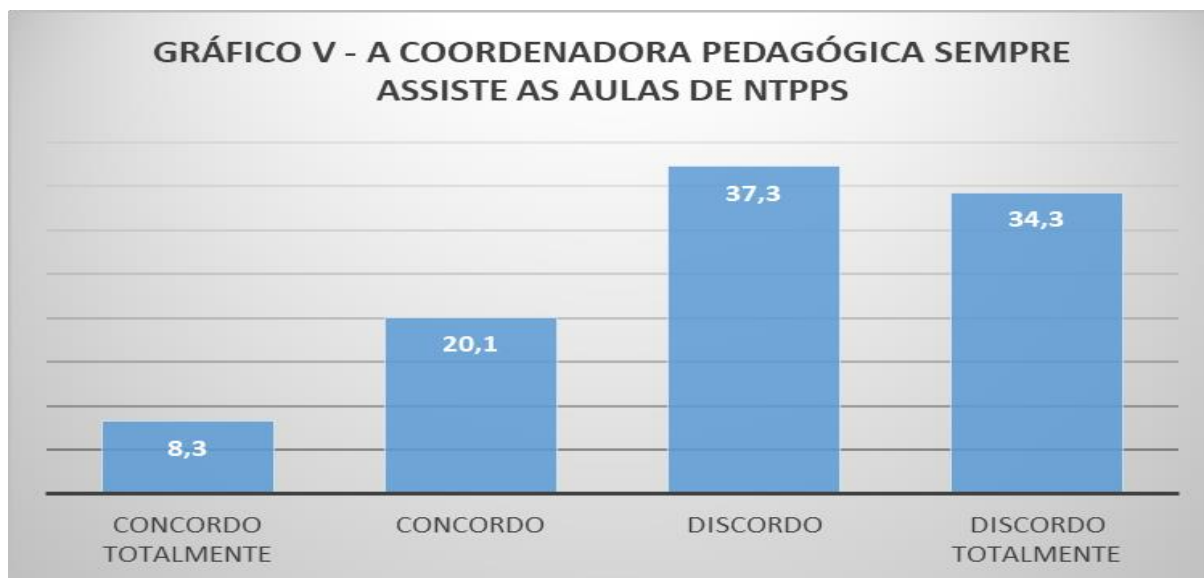
Durante as entrevistas realizadas com os professores, todos foram bastante enfáticos ao relatar que a coordenadora pedagógica é excelente, é conhecedora da metodologia já que possui prática de sala de aula em NTPPS e uma rica experiência, o que para eles tem um grande significado, pois ela os subsidia de maneira eficaz, inclusive se antecipando aos problemas.

Sobre o acompanhamento pedagógico, a coordenadora pedagógica, durante a entrevista realizada, asseverou:

Bem, eu acho que esse acompanhamento, ele é mais legítimo porque o fato de eu ter sido professora, me permite ter uma visão mais ampla, mais geral, mais fundamentada do que é a metodologia. E aí, dessa maneira, eu posso ajudar mais meus professores, tanto aqueles que já tiveram formação com a troca de experiências e aqueles que ainda não tiveram, fazendo com que eles experimentem um pouco da experiência que eu já tive. (CASTRO. Entrevista realizada em 22 de abril de 2019).

A coordenadora acrescentou, ainda, durante a entrevista, que é importante ter essa rotina de acompanhamento semanal, pois no momento do planejamento os professores repassam todas as demandas da semana seguinte, leem os planos, tiram dúvidas e trocam experiências. Todavia, o trabalho de acompanhamento deve envolver uma avaliação das aulas dos professores, para que se possa subsidiá-los em suas dificuldades, o que significa que a coordenadora deve, em alguns momentos assistir as oficinas ministradas. A partir do questionário aplicado aos alunos, pudemos identificar que ainda há uma deficiência neste sentido, de acordo com o gráfico abaixo, no qual apresento apenas o total de alunos, por entender que o gênero não se faz relevante neste questionamento.

Gráfico 5 – A coordenadora pedagógica sempre assiste as aulas de NTPPS



Fonte: Elaborado pela autora

Conforme exposto, 37,3% dos alunos *discordam* e 34,3 % *discordam totalmente* desta afirmação, contabilizando juntos somam 71,6%. Isso significa dizer que são raras as vezes em que a coordenadora observa a atuação dos professores *in loco*, ou seja, a prática pedagógica propriamente dita. Dessa forma, o acompanhamento pedagógico realizado no momento planejamento coletivo, limita-se à leitura das oficinas previamente planejadas, à troca de experiências, à organização e à providência dos recursos materiais pedagógicos, o que, embora seja de fundamental importância, poderia ser complementado com a análise da ação pedagógica, a partir da observação em sala de aula, o que seria um subsídio muito valioso e eficaz ao acompanhamento.

Ao ser interrogada durante a entrevista sobre o acompanhamento do Instituto Aliança, a coordenadora mencionou que há um profissional que sempre visita a escola e que está sempre apoiando o núcleo gestor da escola. Afirmou que em 2018 as visitas deste profissional ocorreram duas vezes e que em 2019, até o momento, apenas uma vez. Declarou, ainda, que o tipo de acompanhamento realizado hoje pelo Instituto Aliança refere-se ao suporte técnico. A coordenadora citou o exemplo de uma apostila da 3ª série que não veio diagramada. Então o profissional do IA foi informado e levou o caso ao Instituto, o qual providenciou a correção e devolveu as apostilas diagramadas.

Destarte, conclui-se que o acompanhamento pedagógico aos professores da EEMTI Pedro Francisco Araújo, sofreu um significativo avanço tendo em vista que o momento destinado ao momento coletivo propiciou a presença constante da coordenadora no local do planejamento. O fato de a escola dispor de uma coordenadora experiente também contribuiu

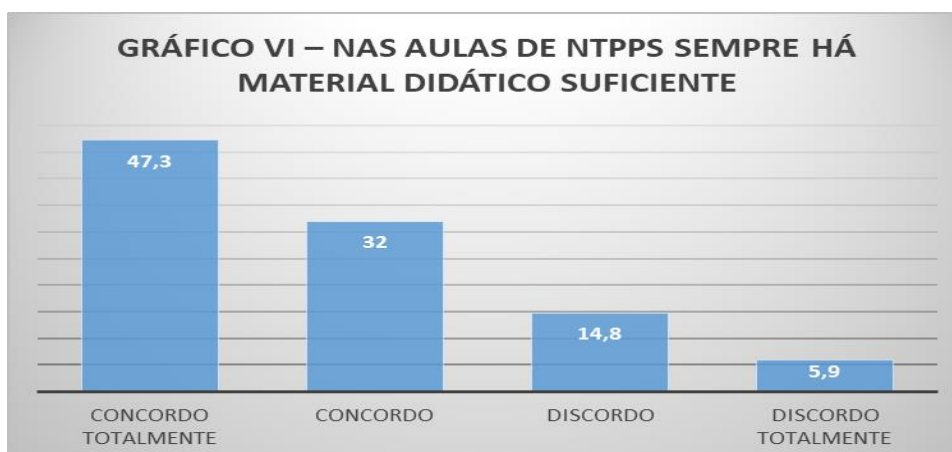
para o avanço, entretanto, a ausência do acompanhamento durante as aulas ainda é um fator a ser melhorado na escola, o que poderia contribuir ainda mais para a melhoria do acompanhamento e para o alcance dos objetivos traçados para este componente curricular. Tal acompanhamento poderá ser objeto de estudo de uma nova pesquisa no futuro, tendo em vista que este trabalho não aprofunda-se neste tema.

2.3.5 Os recursos pedagógicos materiais

A utilização de recursos pedagógicos materiais e tecnológicos na implantação da EEMTI Pedro Francisco Araújo, conforme mencionado na seção 1.8.4, sempre foi escassa. Os professores veteranos, conforme relatos obtidos através das entrevistas, foram unânimes em declarar que a escola ainda não dispõe de material suficiente, entretanto, a partir do ano letivo em curso, já houve um significativo avanço, pois recursos que não eram disponibilizados, como folhas brancas e coloridas, cartolinas, papel madeira, fita adesiva, *canetinhas* e pincéis, entre outros, já foram providenciados pela escola, mesmo que nem sempre em quantidade suficiente. O professor da 3ª série relatou que *isso é uma dificuldade, é uma coisa que tá melhorando mas ainda está em processo*. O docente acrescentou que gosta muito de trabalhar *com cor, com vida* e as cópias que ele gostaria que fossem coloridas, para uso nas aulas ou na confecção de painéis, sempre são impressas em preto e branco, o que para ele não gera o impacto desejado.

Apesar da declaração dos professores, dados colhidos através do questionário aplicado aos alunos, mostram que, embora os docentes afirmem o contrário, muitos alunos concordam que há material didático suficiente.

Gráfico 6 – Nas aulas de NTPPS sempre há material didático suficiente



Fonte: Elaborado pela autora

Destarte, percebe-se que os professores fazem excelente uso do material que lhes é disponibilizado, embora escassos, tendo em vista que 79% dos alunos não percebem ou pouco se dão conta da ausência deles. Contudo, há que se ressaltar que se existe 21% de alunos que *discordam* ou *discordam totalmente* que os materiais sejam suficientes, infere-se que há, em determinados momentos ausência desses materiais.

O assessor administrativo-financeiro da escola é formado em gestão financeira, trabalha há 11(onze) meses na escola e não possui nenhuma formação educacional ou pedagógica. Na entrevista realizada com este profissional, que é responsável pela aquisição de todos os materiais da escola, constatei que o mesmo não conhece o funcionamento do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, que apenas sabe que existe. Além disso, ele desconhece quais professores atuam neste componente curricular, pois ao indagá-lo ele tinha certeza apenas de um docente.

Ao ser indagado sobre o processo de aquisição destes materiais, o assessor informou que podem ser adquiridos através de um processo de cotação eletrônica ou licitação na modalidade carta convite e que tais processos são demorados por causa dos trâmites legais. Esclareceu ainda que muitas vezes o recebimento também é demorado, tendo em vista que podem concorrer quaisquer empresas e que vencendo uma empresa de outra cidade a demora é maior. Tais burocracias impedem que o material chegue à escola em tempo hábil.

Na fala do assessor também foi mencionado o planejamento anual, durante o qual o Núcleo Gestor e o assessor sempre reservam recursos financeiros para aquisição de materiais que atendam às necessidades do NTPPS, considerando as possibilidades da escola. Não obstante, nem sempre são atendidas todas as demandas. Ele ressaltou ainda que tomou conhecimento que, em determinados momentos, alguns professores e até mesmo a coordenadora acabam adquirindo algum material com recursos próprios, o que foi corroborado pela fala dos próprios professores, embora esta prática não seja constante.

Quanto aos recursos tecnológicos foi constatado que a escola só dispõe de um notebook e dois projetores de multimídia, o que pode comprometer o desenvolvimento das oficinas. No início do ano letivo, por solicitação da coordenadora pedagógica, a escola tentou evitar dentro do horário escolar que as aulas de NTPPS ocorressem simultaneamente, para que o uso dos recursos tecnológicos fossem facilitados, o que foi atendido parcialmente, tendo em vista as necessidades particulares de diversos professores que trabalham em outras escolas.

Na entrevista com os professores, quando indagados se ausência de recursos pedagógicos materiais e/ou recursos tecnológicos já prejudicou ou prejudica o

desenvolvimento das aulas, ambos afirmaram que ao tratar-se dos materiais pedagógicos sim, em algum momento isso já os afetou.

No tocante ao aparato tecnológico, o professor da 2ª série revelou que adquiriu seu próprio material, mesmo antes de ser professor de NTPPS, afirmando que tomou a decisão de comprá-lo *“pra não ficar dependendo da escola”*, ou seja, o próprio professor dispõe de notebook, de projetor e caixa de som. Já os demais, afirmaram que possuem seu próprio notebook, portanto, isto não representa problema, contudo, se ocorrer de as aulas acontecerem no mesmo horário, eles necessitam se programar com bastante antecedência para o uso dos projetores, já que os dois que a escola dispõe não são de uso exclusivo do NTPPS, atendem às demandas de todos os docentes da escola.

Um fato interessante mencionado é que a coordenadora escolar também dispõe de um notebook próprio, pessoal, o qual era constantemente emprestado aos professores de NTPPS, fato que me levou a concluir que na ausência do projetor da coordenadora, os professores teriam dificuldades de cumprir as atividades das oficinas.

Saliento, contudo, que em anos anteriores, quando este componente curricular foi implementado na escola, as dificuldades, conforme depoimento dos professores, eram bem maiores, pois chegavam a não receber material por um período bimestral inteiro, o que comprova que houve um avanço considerável.

Desse modo, o que se constata acerca dos materiais de uso pedagógico, é que apesar de ter ocorrido um significativo progresso na aquisição, a escola ainda apresenta dificuldades que comprometem a eficácia na execução das oficinas, o que, por conseguinte, afeta o alcance dos objetivos traçados para o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais.

2.3.6 Do real ao ideal: considerações sobre a prática

Na presente seção busco evidenciar a necessidade do desenvolvimento das competências socioemocionais no currículo da escola pública e traçar um paralelo entre a real prática pedagógica que envolve o NTPPS e a práxis considerada ideal para que as aulas atinjam seus objetivos educacionais. Além disso, sintetizo as dificuldades enfrentadas pelos professores e pela escola, bem como os consideráveis avanços no decorrer do último ano, quando iniciou-se a nova gestão e finalizo apontando o confronto entre as hipóteses levantadas no início deste estudo e os resultados encontrados, salientando a importância do desenvolvimento de um plano de ação coletivo que busque solucionar tais dificuldades.

Paul Tough (2017), ao tratar das funções executivas em seu livro “Como as crianças aprendem”, aborda os efeitos fisiológicos dos traumas precoces e do estresse não resolvido nas crianças a partir de suas pesquisas. O pesquisador declarou que:

A parte do cérebro mais afetada pelo estresse precoce é o córtex pré-frontal, decisivo em todos os tipos de atividades de autorregulação, tanto emocionais quanto cognitivas. Em consequência, as crianças que crescem em ambientes de grande estresse geralmente têm maior dificuldade de se concentrar, se aquietar, se recuperar de decepções e de obedecer a instruções. Isso, por sua vez, tem consequências diretas no aprendizado escolar. Quando estamos assoberbados por impulsos incontroláveis e perturbados por sentimentos negativos, fica difícil aprender o alfabeto. Na verdade, os professores de jardim de infância, quando consultados sobre seus alunos, dizem que o maior problema que enfrentam não são as crianças que não sabem letras e números, mas as que não sabem controlar seu temperamento ou se acalmar depois de uma provocação. (TOUGH, 2017, p.45-46).

Tal declaração exerce um forte impacto sobre educadores que trabalham em escolas cujo maior público-alvo são crianças e adolescentes com problemas sociais, o que é o caso da escola em estudo. Assim, cada vez mais, compreende-se a necessidade de desenvolver na escola pública um componente curricular voltado para o desenvolvimento emocional do aluno.

Os resultados deste estudo mostraram o quão desafiador é o desenvolvimento das competências socioemocionais, da iniciação à pesquisa científica e do protagonismo estudantil na escola pública através do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais.

As dificuldades enfrentadas por gestores e professores, conforme apresentado, vêm sendo gradativamente minimizadas no decorrer do tempo com o trabalho coletivo de todos os atores envolvidos nesta prática educativa. Entretanto, persistem diversos fatores que requerem um planejamento mais minucioso, o envolvimento de pessoas externas ao ambiente escolar e a disponibilização de mais recursos financeiros.

O processo de lotação dos professores no início do ano letivo mostrou que a gestão tem se preocupado em selecionar docentes que atendam ao perfil indicado pela Secretaria da Educação o que, apesar de não exigir formação específica, se mostrou eficiente na escola estudada.

Quanto ao processo de formação, a ausência de um psicólogo que atue efetivamente junto aos professores tem sido um ponto falho, contudo, as formações tem sido mais constantes e o apoio da coordenação pedagógica durante o planejamento coletivo, já implantado após o início desta pesquisa, tem suprido parcialmente esta carência, sendo

subsidiado pela diálogo e troca de saberes entre os professores, com base nas experiências vivenciadas pelos veteranos.

A escassez de recursos materiais e tecnológicos tem sido um problema recorrente, porém, constitui-se numa constante preocupação da gestão, que tem empreendido esforços juntamente com o assessor administrativo-financeiro para disponibilizar, ao máximo possível, os materiais necessários para a execução das oficinas, o que já foi melhorado consideravelmente, de acordo com os professores.

Apesar das dificuldades, os depoimentos dos docentes comprovam que eles se sentem preparados e são atraídos pelo componente curricular Núcleo de Trabalho Pesquisa e Práticas Sociais desenvolvendo, dentro das possibilidades que lhe são permitidas, uma prática pedagógica significativa, o que é corroborado pela maioria dos alunos que participaram da pesquisa.

No decorrer deste estudo foram levantadas algumas hipóteses que nortearam esta pesquisa, ou seja, a falta de conhecimento sobre o NTPPS, a má gestão dos recursos por parte dos gestores e a ausência de formação para os professores contribuíram para que as dificuldades fossem maiores.

Confrontando as hipóteses levantadas anteriormente sobre a pesquisa com os resultados apresentados, validamos que a falta de conhecimento sobre o NTPPS por parte da coordenação e direção à época da implantação foram fatores que contribuíram para que houvesse dificuldades de lotação de professores e de acompanhamento pedagógico, tendo em vista que a atual gestão, conhecedora da proposta e metodologia do NTPPS, não enfrentou dificuldades para lotação de professores nem tampouco para o acompanhamento pedagógico.

Validamos também a hipótese de que a má gestão dos recursos por parte dos gestores também contribuiu para as dificuldades, uma vez que a mesma tem autonomia para gerenciar as questões financeiras, deliberando sobre os problemas de falta de material didático pedagógico, bem como modificação dos horários das aulas o que pode sanar o problema da falta de planejamento coletivo. A partir do momento que foi comprovado que uma alteração no horário, realizada pela nova gestão, já criou o momento do planejamento coletivo e que quando a direção e a assessoria financeira destinaram mais recursos para a aquisição do material pedagógico, os problemas foram parcialmente sanados, embora ainda haja necessidade de melhorias.

A ausência de formação para os professores também é uma hipótese parcialmente validada, tendo em vista que dentre os professores do ano de 2019, um deles não tinha

formação alguma, ministrando suas oficinas a partir do subsídio do acompanhamento pedagógico da coordenadora e da troca de experiência com os colegas veteranos.

Dessa forma, entendemos que tais dificuldades consistem em pontos de atenção para gestores e educadores em geral e que o real ainda está a uma significativa distância do que se considera ideal no desenvolvimento das oficinas deste componente curricular. Há que se desenvolver um plano de ação que envolva a gestão, o assessor administrativo-financeiro, os professores de NTPPS da instituição, a comunidade escolar e local, bem como gestores da regional de educação em busca de melhorias relevantes e permanentes, pois, conforme afirmou Morgado (2013), o currículo deve ser assumido como um espaço coletivo de compromissos, participação e reflexão onde os valores se traduzam em eixos estruturantes de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

Destarte, a importância do trabalho executado por estes profissionais, através do NTPPS, consiste no desenvolvimento integral do aluno, possibilitando que o trabalho realizado através deste componente curricular, aliado ao desenvolvimento cognitivo e intelectual, resulte numa formação mais sólida para o educando, que o torne apto a superar os constantes desafios impostos pela sociedade do século XXI.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Reconhecer que o desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais dentro da escola pública é grandioso e intenso, é condição fundamental para que se possa pensar em estratégias que propiciarão uma melhor atuação de gestores e professores com vistas à conquista de resultados cada vez mais significativos.

O presente capítulo tem como objetivo propor ações que auxiliem a escola na resolução das dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das competências socioemocionais, através do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais - NTPPS desde a época da implantação do tempo integral até a presente data, a fim de facilitar a implementação deste componente curricular. Para tanto, apresentamos um Plano de Ação Educacional - PAE, cujas ações propostas serão analisadas pelos gestores e professores, sendo, portanto, passíveis de modificação. Tal Plano não tem a pretensão de ser mais um uma atividade imposta, mas uma proposta que visa auxiliar a escola no desenvolvimento de ações pedagógicas que levem a uma prática eficaz e promissora para os discentes.

Nessa perspectiva, nas seções deste capítulo, propomos ações que possam contribuir para a formação continuada dos professores de NTPPS, para a formação dos professores orientadores dos projetos de pesquisa, para o apoio psicológico aos professores de NTPPS, para o conhecimento desta proposta pela comunidade local, para a adaptação do horário escolar com vista a propiciar o planejamento e o acompanhamento pedagógico coletivos e, finalmente, para a construção de um documento-referência que auxilie na aquisição de material pedagógico para o NTPPS. Acreditamos que esse PAE possa ser um instrumento capaz de oferecer à equipe gestora e professores da EEMTI Pedro Francisco Araújo, um referencial para conduzir o processo de aperfeiçoamento da prática educativa, bem como do apoio pedagógico e administrativo ao NTPPS. Desse modo, apresentamos as sugestões de ações a serem analisadas pela equipe no sentido de auxiliá-la nesse processo. A operacionalização de tais proposições será devidamente explicitada ao longo de cada seção.

A seguir, o quadro 1 apresenta a síntese dos fatores encontrados na pesquisa qualitativa e das ações que serão propostas. Embora se compreenda que as intervenções sugeridas para a instituição possa ter limitações, apontamos caminhos para que se tornem exequíveis.

Quadro 1 – Síntese dos fatores analisados e respectivas ações

FATORES	AÇÕES
Lotação e formação de professores	1- Formação continuada para os professores de NTPPS
	2- Formação em orientação de projetos
	3- Serviço de apoio psicológico aos professores de NTPPS
	4- Palestra socioemocional com a comunidade local, professores, pais e responsáveis
Planejamento coletivo	5- Adaptação do horário escolar
Acompanhamento pedagógico	
Recursos pedagógicos materiais	6- Construção de um documento-referência para aquisição de material pedagógico para o NTPPS

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro 2 vem apresentar o detalhamento das ações propostas no intuito de fornecer uma visão geral e mais ampla das proposições ora apresentadas, contemplando as ações, os objetivos, onde será realizada, quais os atores envolvidos, quando, como será executada e quais recursos serão utilizados.

Quadro 2 – Detalhamento do plano de ação educacional – PAE

O quê? What?	Por quê? Why?	Onde? Where?	Por quem? Who?	Quando? When?	Como? How?	Quanto custa? How much?
Formação continuada para os professores de NTPPS	Possibilitar subsídios aos professores de NTPPS para uma prática pedagógica exitosa	Na sede da Crede 04	Pelos professores veteranos	Antes do início de cada período	Um profissional da Crede articula um professor veterano por série para conduzir a formação aos demais	Recursos de alimentação e transporte que já são aportados pela SEDUC para a Crede
Formação em orientação de projetos de pesquisa do NTPPS	Oferecer suporte aos professores de NTPPS e orientadores para exercer uma orientação eficaz e padronizada	Na escola	Pela coordenadora escolar	Nos meses de Abril e Maio	Construindo um Manual de apoio ao professor orientador que servirá de parâmetro para a formação	Recursos de impressão e encadernação, já contemplados na manutenção da escola
Serviço de apoio psicológico aos professores de NTPPS	Amenizar a situação de tensão provocada pela carga emocional acentuada durante as aulas.	Na escola	Pela psicóloga educacional da 4ª Crede	Nos meses de Março, Maio, Agosto e Outubro	Quatro encontros anuais em forma de rodas de conversa entre a psicóloga, professores de NTPPS e coordenadora escolar.	Sem custos
Palestra socioemocional com a comunidade local, professores pais e responsáveis	Apresentar a proposta do desenvolvimento socioemocional, através do NTPPS	Na escola	Pela coordenadora escolar e professores de NTPPS	Nos meses de fevereiro e agosto	Convocando todos os pais dos alunos de 1ª série para a reunião. Nesse momento, a coordenadora apresentará o NTPPS e os professores realizarão algumas vivências com os pais.	Sem custos
Adaptação do horário escolar	Para proporcionar um horário de planejamento coletivo aos professores e propiciar o acompanhamento pedagógico pela coordenadora	Na escola	Pelo Núcleo Gestor	Antes do início do ano letivo	Planejando o horário considerando que na sexta-feira pela manhã os professores de NTPPS não podem estar ministrando aulas	Sem custos
Construção de um documento-referência para aquisição de material pedagógico para o NTPPS	Para subsidiar direção e assessoria financeira no planejamento da aquisição dos materiais didático-pedagógicos	Na escola	Pela coordenadora escolar e professores de NTPPS	No início do ano letivo ou no final do ano letivo anterior	Tomando como base o cronograma de cada oficina a fim de discriminar as quantidades de todos os materiais a serem utilizados por período e no ano	Recursos de material de expediente, já contemplados na manutenção da escola

Fonte: Elaborado pela autora

Nas seções a seguir serão detalhadas todas as proposições constantes no quadro acima, indicando atores e meios que as tornam passíveis de execução.

3.1 PROPOSIÇÃO I: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE NTPPS

Nesta seção, descrevemos uma ação que possibilitará aos professores do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais a participação em formações continuadas bimestrais, ao longo do ano letivo. A partir das análises realizadas no capítulo dois, um ponto destacado foi a ausência ou a escassez de formações que possibilitassem aos professores novos subsídios para que desenvolvessem com êxito sua prática pedagógica.

Conforme descrito ao longo deste estudo, a atividade docente do professor do Núcleo, embora consista na execução de oficinas planejadas pela equipe do Instituto Aliança, é uma ação específica, complexa e cuidadosa, tendo em vista que lida com o lado emocional do aluno, despertando diversos tipos de sentimentos. Assim, não se constitui numa prática mecânica, o que exige que o professor seja constantemente preparado e apoiado, necessitando, portanto, de formações continuadas. Sugerimos uma proposta de formação continuada para os professores de NTPPS em parceria com outras escolas e com a 4ª CREDE, regional à qual a escola está ligada.

Tais formações devem ser realizadas na sede da referida regional, antes do início de cada bimestre, com duração de três dias. Nesse cenário, os participantes serão os professores de cada uma das escolas que contém em seu currículo a disciplina NTPPS. Importante salientar que todos os professores, não apenas os novos, devem participar, visto que a troca de experiências favorece a apropriação da metodologia.

A organização ficará a cargo da própria Crede, que destinará recursos de transporte, alimentação e materiais pedagógicos aos participantes, recursos estes que já são aportados para a regional, de acordo com a Célula de Gestão Administrativo-financeira. O professor responsável pelo NTPPS na 4ª CREDE seleciona, dentre os professores mais experientes e dinâmicos da regional, três professores para atuar como formadores, sendo um de cada série.

Estes professores planejarão as vivências práticas de cada oficina a ser realizada no bimestre e as trabalharão durante a realização da formação. Ao final do ano letivo, os professores estarão formados numa série específica e receberão um certificado de professor especializado na série em que atuou, o que poderá servir como título para sua lotação em exercícios posteriores.

3.2 PROPOSIÇÃO II: FORMAÇÃO EM ORIENTAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA DO NTPPS

Nesta proposição, sugerimos a realização de um curso de curta duração, constituído de três módulos, envolvendo os professores que atuarão como orientadores dos projetos de pesquisa. Conforme explicitado no decorrer da pesquisa, um dos problemas identificados, foi a dificuldade dos professores em orientar os projetos de pesquisa, principalmente pelo fato de não ter suporte pedagógico para isso, ou seja, a escola não propiciava nenhuma formação que os habilitasse para esta atividade. Deste modo, sugerimos a “Formação em orientação de projetos” em conjunto com a confecção do “Manual de apoio ao professor orientador”, o qual servirá de apoio permanente ao professor no ato da orientação, além de acrescentar um padrão de qualidade aos trabalhos escritos.

Ressalto, inicialmente, que, no ato da lotação de todos os professores na escola, os mesmos são informados de que a escola contém em seu currículo a disciplina de Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e que, por incluir o desenvolvimento de projetos de pesquisa, todos os professores da instituição são potenciais orientadores. Esta informação também é colocada durante a Jornada Pedagógica que acontece no início do ano letivo, juntamente com a apresentação do NTPPS para o corpo docente. Assim, há possibilidades maiores de que os professores reconheçam a necessidade da formação e haja uma melhor aceitação.

A formação deverá ocorrer no ambiente da própria instituição de ensino, nos meses que antecedem as primeiras orientações, ou seja, em abril e maio. Será um curso de oito horas/aula, divididos em duas etapas. Na primeira etapa (abril) será trabalhado os módulos I (Orientação de projetos na 1ª série) e II (Orientação de projetos na 2ª série). Na segunda (maio) será explorado o módulo III (Formatação dos projetos de pesquisa e relatórios). O público alvo desta formação serão todos os professores e coordenadores da escola, devido ao fato de que os projetos são interdisciplinares e qualquer um deles poderá exercer a função de professor orientador. Os formadores serão a coordenadora pedagógica da escola e os professores de NTPPS.

Nos módulos I e II, do Manual de apoio ao professor orientador, integrarão as cópias do roteiro de pesquisa e dos guias de investigação constantes no manual do aluno do NTPPS, os quais serão apresentados aos professores orientadores no ato da formação, discutindo com os participantes como deverá ser orientada cada parte do projeto de pesquisa, quais sejam: título, introdução, pergunta norteadora, justificativa, objetivos, referencial teórico, metodologia,

cronograma, referências bibliográficas, apêndices e anexos. Além disso, serão explorados o conceito de macrocampo, os métodos e técnicas de pesquisa a serem trabalhados pelos alunos, bem como as semelhanças e diferenças entre os projetos de pesquisa de cada série.

No módulo III, integrarão o Manual de apoio ao professor orientador as regras para a formatação dos projetos e relatórios de pesquisa, incluindo cada etapa do trabalho escrito (capa, folha de rosto, sumário, número mínimo de páginas para cada parte do projeto, formas de citação, tipo de fonte e tamanho). Além disso, serão trabalhadas algumas dicas para apresentação do projeto para a banca avaliadora, bem como as regras para redação do projeto de pesquisa e dos relatórios finais.

Tal formação deverá ocorrer dentro dos horários de planejamento coletivo dos professores, por área de conhecimento, o que não acarretará quaisquer contratempos na escola, nem a necessidade de recursos para transporte e alimentação. Quanto aos recursos para a confecção do material de apoio ao professor orientador, este será um recurso que a escola já possui, visto que o número de professores é relativamente pequeno (17 professores em 2019) e o manual, que contém aproximadamente 65 páginas, será impresso e encadernado na própria escola, com recursos materiais já existentes contemplados no material de expediente, sendo que seu uso ocorrerá apenas durante o período de orientação dos projetos e será devolvido à coordenação para uso dos professores em anos posteriores. Importante salientar que esta formação deverá ocorrer a cada ano letivo, tendo em vista as frequentes mudanças no corpo docente.

3.3 PROPOSIÇÃO III: SERVIÇO DE APOIO PSICOLÓGICO AOS PROFESSORES DE NTPPS

A pesquisa revelou, conforme exposto no capítulo 2, que apesar dos professores demonstrarem satisfação em ministrar este componente curricular existe uma carga emocional muito acentuada durante as oficinas que trabalham as competências socioemocionais. Também foi constatado que não há apoio psicológico que orientem os professores a agir diante de determinadas situações de tensão. Com o objetivo de amenizar tal situação e promover um apoio aos docentes de NTPPS, propomos que seja realizada bimestralmente, uma roda de conversa entre os professores de NTPPS e uma psicóloga educacional, através da qual os professores poderão expor suas dificuldades de agir diante de situações distintas e serão ouvidos e orientados pela psicóloga sobre quais posturas devem adotar.

Para que essa ação seja possível, ressalto que o governo do estado do Ceará tem em seu quadro de funcionários, psicólogos educacionais lotados nas regionais de educação. Na 4ª CREDE existe uma psicóloga que poderá atender esta demanda. Serão realizados quatro encontros anuais os quais acontecerão nos meses de março, maio, agosto e outubro. Os encontros devem ser articulados pela coordenadora escolar e o público alvo serão todos os professores que lecionam o NTPPS e a própria coordenadora. Não haverá custos financeiros tendo em vista que trata-se apenas de uma roda de conversa e que a psicóloga já faz parte do quadro. Acreditamos que, se planejado com antecedência, as datas poderão ser agendadas e cumpridas. O apoio psicológico ao profissional do NTPPS é condição fundamental para que ele desenvolva um bom trabalho com segurança e possa oferecer apoio aos jovens adolescentes da escola pública.

3.4 PROPOSIÇÃO IV: PALESTRA SOCIOEMOCIONAL COM A COMUNIDADE LOCAL, PROFESSORES, PAIS E RESPONSÁVEIS

O Componente curricular em estudo é alvo de muitas mudanças e desafios no interior da escola e em seu entorno. De acordo com o depoimento de professores de NTPPS, o profissional que lida com o componente curricular passa por formações, embora esporádicas. Além disso, ao planejar e ministrar suas aulas, conhece o trabalho educacional que realiza. Através dele, no entanto, os demais professores apenas sabem que o NTPPS existe, não conhecendo as suas características ou objetivos.

Assim, a proposição IV, objetivando ampliar os conhecimentos dos docentes, pais, responsáveis e alunos, convidará, no início de cada semestre letivo, todos os pais de alunos de 1ª série, uma representação de pais das demais séries, uma representação de alunos por turma e todos os docentes da escola, para comparecer, na palestra socioemocional, a cada início de semestre letivo.

Tal ação visa, ainda, a autonomia da comunidade escolar e um entendimento mais amplo da política em estudo, promovendo uma clareza da identidade da escola e apontando os caminhos a serem seguidos, a partir da identificação e discussão das dificuldades, do público-alvo do NTPPS, dos professores e de suas limitações etc. Desta forma, tal palestra, realizada de forma dialógica, possibilitará descobrir se os anseios da comunidade estão alinhados aos da escola, oferecendo a oportunidade de participação da comunidade na tomada de decisões da escola.

A coordenadora escolar apresentará o componente curricular, e os professores proporcionarão vivências com os participantes, que os possibilitarão compreender melhor o trabalho com o aspecto socioemocional. Não haverá custos financeiros, tendo em vista que os materiais a serem utilizados na escola, tais como recursos multimídia e materiais didático-pedagógicos, já se encontram disponíveis na instituição.

3.5 PROPOSIÇÃO V: ADAPTAÇÃO DO HORÁRIO ESCOLAR

Ainda na pesquisa exploratória foi identificado que a ausência do planejamento coletivo e o acompanhamento pedagógico aos docentes não ocorria pelo fato de não existir na organização do horário escolar um tempo determinado para que os professores pudessem planejar coletivamente, o que foi corroborado durante a fase da pesquisa, através das entrevistas com os professores. Contudo, a partir do segundo semestre de 2018, instituímos, apenas com a adaptação do horário escolar, o momento de planejamento coletivo propriamente dito, conforme exposto no capítulo dois, o que proporcionou, além do diálogo e da troca de experiências positiva entre os professores, a possibilidade de um melhor acompanhamento pedagógico por parte da coordenadora escolar, já que o apoio poderia ser realizado num só momento com todos os professores, facilitando, entre outras coisas, o diálogo entre pares.

Outra ação já contemplada pela escola, é a destinação de uma sala apropriada para a realização das oficinas do Núcleo, cujo objetivo é proporcionar uma melhor execução das oficinas, com a estruturação adequada para a realização das mesmas.

Dessa forma, esta proposição tem o intuito de conscientizar os gestores que ao iniciar cada ano letivo, o horário escolar precisa ser adaptado de forma a reservar o momento coletivo dos professores, bem como evitar, ao máximo possível, que as aulas aconteçam de forma simultânea, a fim de otimizar o uso da sala destinada ao NTPPS por todos os professores.

Esta proposição não carece de financiamento, entretanto, sua definição ao início de cada ano letivo é fundamental. As dificuldades encontradas consistem no fato de que alguns professores lotados na escola também trabalham em outras escolas, necessitando realização de acordos antes da lotação do professor, garantindo a disponibilidade nos horários necessários.

3.6 PROPOSIÇÃO VI: CONSTRUÇÃO DE UM DOCUMENTO-REFERÊNCIA PARA AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O NTPPS

Uma das grandes dificuldades constatadas no decorrer da pesquisa foi a ausência de recursos pedagógicos materiais para a execução das oficinas de NTPPS. Foi verificado, conforme exposto no capítulo 2, que a escola disponibiliza material para o NTPPS, entretanto, a aquisição do mesmo é comprada sem considerar a quantidade exata de material necessário, ou seja, a escola adquire material didático para uso geral, não considerado as quantidades necessárias para cada oficina.

No aporte financeiro destinado a cada escola pública estadual no Ceará, o Núcleo Gestor tem autonomia para distribuir os valores para cada item de despesa, conforme as necessidades da escola. Assim, é realizado um planejamento anual com base no valor aportado, que destina recursos para materiais de expediente, elétrico, hidráulico, limpeza, copa e cozinha, gás de cozinha e serviços em geral, entre outros. Portanto, se o núcleo gestor conhece a necessidade do NTPPS, o valor para material de expediente, que inclui o didático-pedagógico, pode ser acrescido e o planejamento redesenhado.

Nesta proposição, sugerimos a construção coletiva pelos professores de NTPPS, apoiados pela coordenadora pedagógica, de um documento-referência para aquisição do material pedagógico para o NTPPS, tomando como base o cronograma das aulas e o planejamento anual dos professores. Tal documento, faz-se necessário, já que sem ele a aquisição do material fica a cargo da estimativa que o Núcleo Gestor faz para embasar seu planejamento financeiro. A construção deste documento deve ser realizada na própria escola, durante o planejamento coletivo, o qual servirá de base para a aquisição dos anos posteriores. A coordenadora escolar deverá orientar os professores a realizarem um cronograma para elaboração deste documento, de forma imediata, para que a escola possa providenciar os materiais por bimestre. Neste documento deve conter a discriminação de todos os materiais necessários para cada oficina, bem como a lista geral do material necessário por bimestre e por série, conforme exemplo no quadro abaixo:

Quadro 3 – Quadro suporte para o documento-referência

1ª SÉRIE		
1º BIMESTRE		
AULA	TÍTULO	MATERIAL NECESSÁRIO
1		
2		
(...)		
20		
LISTA DE MATERIAL NECESSÁRIO PARA O BIMESTRE:		

Fonte: Elaborado pela autora

Ao final do documento deve constar a lista de material necessária anualmente por série, a ser entregue ao Núcleo Gestor com o objetivo de orientar o planejamento financeiro do ano seguinte.

É importante lembrar que o Plano de Ação Educacional ora apresentado reflete os resultados do estudo realizado e pretende ser um instrumento de análise, reflexão e ação sobre a prática pedagógica dos professores de NTPPS na EEMTI Pedro Francisco Araújo. Pretendemos, com isso, promover um apoio ao desenvolvimento deste componente curricular, de forma coletiva e integrada, aproximando a instituição de ensino da regional de educação, com vistas à garantia da educação integral dos discentes da referida escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações ocorridas na educação brasileira ao longo tempo, fruto de conquistas e lutas populares, ao lado de iniciativas governamentais, resultaram no fomento à escola em tempo integral neste início de século. Paralelo à esta nova perspectiva de ensino, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular trouxe em seu texto dez competências gerais da Educação Básica que pretendem consubstanciar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, dentre as quais estão incluídos os aspectos socioemocionais.

Neste contexto, a experiência da implantação do Ensino Médio em tempo integral e do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais na EEMTI Pedro Francisco Araújo, enquanto proposta de reorganização curricular, revelou-se num grande desafio, à medida em que se trata de uma proposta inovadora, cuja discussão teórica ainda é bastante presente.

De um lado, o estudioso Michael Young (2011) declara que na sociedade do conhecimento a ênfase do currículo deve estar centrada em conceitos, priorizando o ensino dos conteúdos e de outro Morgado (2013) assevera que não deixa de reconhecer a importância da aquisição de conhecimento, entretanto, defende o ensino baseado no desenvolvimento de competências que levem os alunos a interagir e desenvolver-se para atuar frente aos desafios da sociedade em que vivem. Numa perspectiva inovadora, que defende as *Comunidades de Aprendizagem*, Rocio Garcia-Carrion (2018) afirma que não há necessidade de escolha entre ensino conteudista ou desenvolvimento de competências pois, para ela, é perfeitamente possível que a educação tenha ambos os vieses, proposta que defendemos veementemente.

Dewey (2007) chama a atenção para uma oposição que se supõe existir entre o intelecto e as emoções. Para o autor a sociedade de classes acredita nesse dualismo:

As emoções são concebidas como puramente privadas e pessoais, não tendo relação alguma com o trabalho de uma inteligência pura que apreende fatos e verdades – exceto, talvez, a singular emoção da curiosidade intelectual. O intelecto é uma luz pura; as emoções um calor perturbador. A mente se aplica à verdade, no âmbito público; as emoções, às considerações de ganhos e perdas pessoais, no âmbito privado. (DEWEY, 2007, p. 93).

Para Dewey (2007), essa separação culmina no distanciamento entre saber e fazer, entre teoria e prática, o que para ele é maléfico. Com isso, Dewey sustenta que tal dualismo que supõe que emoção e cognição são aspectos diferentes, não poderiam ser trabalhadas num mesmo contexto numa sociedade de classes. O autor acrescenta que significaria a separação

entre interesses do aluno e da escola. Dewey é defensor de uma sociedade verdadeiramente democrática para que a educação atinja a todos com a mesma qualidade.

Frente a essa discussão nos perguntamos: Para que serve a escola?

A cada política pública educacional apresentada à sociedade os discursos giram em torno de uma educação de qualidade, a qual pode ser traduzida numa educação integral que desenvolva o educando tanto nos aspectos cognitivos e intelectuais quanto no enfoque socioemocional.

O currículo das escolas de Ensino Médio em tempo integral no estado do Ceará contempla, em sua parte diversificada as disciplinas eletivas, os clubes estudantis e o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS. A partir do estudo de caso apresentado neste trabalho, cuja questão problema tratava-se de investigar quais as dificuldades enfrentadas na implementação da escola integral, em especial do desenvolvimento das competências socioemocionais, através do componente curricular NTPPS, no contexto da implementação da escola em estudo, pudemos analisar a prática pedagógica dos professores e os subsídios oferecidos aos educadores pela gestão, com vistas a identificar tais dificuldades, bem como as possibilidades de minimizá-las ou resolvê-las.

Na pesquisa exploratória, de forma amostral identificamos, que 73,58% dos alunos gostavam de estudar numa escola em tempo integral, 89% consideravam as disciplinas eletivas relevantes e 85% demonstravam interesse pelos clubes estudantis. Quanto ao NTPPS, 85% dos alunos consideravam as aulas relevantes para o desenvolvimento da pesquisa e 79% revelaram que o componente curricular os ajudava a lidar com seus sentimentos, emoções e problemas. Ainda na pesquisa exploratória, pudemos identificar as principais dificuldades apontadas por professores e gestores na implementação do NTPPS na instituição, quais sejam: lotação e formação de professores, ausência de planejamento coletivo, ausência de acompanhamento pedagógico e escassez de recursos pedagógicos e materiais, o que nos serviu de norte para a realização deste estudo de caso.

Ao adentrar no contexto educacional da referida escola, utilizando de instrumentos como observação participante em sala de aula, entrevistas aos professores e gestores, aplicação de questionários aos alunos, e observação participante no planejamento coletivo pudemos perceber que as dificuldades citadas fazem parte do cotidiano da escola desde a época da implantação do NTPPS.

Os resultados desta pesquisa, como vimos no capítulo 2, apontaram que as dificuldades foram comprovadas, entretanto, ao longo do último ano foram minimizadas. No que se refere à lotação de professores o resultado revelou que, a partir da entrada da nova

gestão, o processo de lotação iniciou com a realização de uma minuciosa avaliação do professor considerando o trabalho em sala de aula, o conhecimento da metodologia do NTPPS, o acompanhamento ao desenvolvimento dos projetos de pesquisa dos alunos, o acompanhamento aos professores orientadores, a qualidade dos projetos apresentados e o perfil exigido pela SEDUC, o que fez com que não houvesse problemas neste processo. No que concerne à formação de professores, a dificuldade ainda foi constatada, tendo em vista que a professora da 1ª série, novata na série, e o professor da 2ª série, novato no NTPPS, ao finalizar este estudo ainda não tinham passado por nenhuma formação, contando apenas com o acompanhamento pedagógico da coordenadora e com a troca de experiências entre os pares, o que eles valorizavam muito. Dessa forma, também não tinham suporte para subsidiar os professores orientadores dos projetos de pesquisa. Quanto à ausência de planejamento coletivo esta questão foi sanada no início do segundo semestre de 2018 com a adaptação do horário escolar, fato que também proporcionou o acompanhamento pedagógico pela coordenadora que, além de ter experiência em NTPPS, tinha um excelente perfil e agora dispunha deste tempo para acompanhar os docentes. Todavia, o acompanhamento pedagógico se resumia às orientações dadas durante o planejamento coletivo e ao apoio logístico na impressão de apostilas e disponibilização de um mínimo de materiais necessários para o desenvolvimento das aulas, deixando a desejar no acompanhamento ao efetivo trabalho em sala de aula. No tocante à escassez de recursos pedagógicos materiais, a pesquisa revelou que este ponto ainda consiste numa fragilidade da escola, uma vez que não há um planejamento exato realizado pela gestão, mas apenas uma estimativa daquilo que se vai adquirir para a realização das oficinas.

A partir destas constatações apresentamos um plano de ação que intenciona resolver as dificuldades encontradas, no qual as ações elencadas pretendem dar um suporte a gestores e professores na busca de condições de trabalho ideais. Contudo, esta pesquisa apresenta algumas limitações. A primeira consiste no fato de que eu, enquanto diretora da escola em que o estudo foi realizado, exerci o papel de pesquisadora, o que pode influenciar no resultado da pesquisa, tendo em vista que atuo como uma figura central na escola. Tal fato pode significar que alunos e professores, ao serem observados ou ao se posicionarem diante de questionários e entrevistas, possam ter se sentido intimidados e abrandado suas respostas ou, ainda, possam ter agido ou respondido a questionamentos de acordo com o que achavam que a diretora/pesquisadora gostaria de ver ou ouvir. A segunda limitação diz respeito ao fato de que algumas das proposições do Plano de Ação Educacional - PAE estão além do alcance da escola, delegando responsabilidades a pessoas externas ao ambiente escolar para o

desenvolvimento de ações de melhoria, além de contarmos com recursos escassos que deverão ser distribuídos para todas as demandas institucionais. Outrossim, este estudo abre possibilidades para um novo campo de pesquisa relacionado às formas de acompanhamento pedagógico e ao impacto desse acompanhamento na prática pedagógica dos professores bem como nos resultados cognitivos dos alunos a partir da implementação do NTPPS na escola.

A contribuição deste estudo consiste, portanto, em apresentar à comunidade educacional uma proposta curricular abrangente e diversificada que, utilizando-se de bases legais, visa a educação dos alunos de forma integral, unindo os aspectos cognitivos e intelectuais aos aspectos socioemocionais, subsidiando professores e gestores, através de um plano de ação articulado e exequível, na superação das dificuldades enfrentadas pelos profissionais no exercício da prática pedagógica e educativa.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Ronaldo de Souza. **As escolas de Ensino Médio no Ceará e o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS)**. Didática e Prática de Ensino na relação com a escola. EdUECE: Livro 01, Disponível em: <

[www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/114-](http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/114-%20AS%20ESCOLAS%20DE%20ENSINO%20MÉDIO%20NO%20CEARÁ%20E%20O%20NÚCLEO%20DE%20TRABALHO,%20PESQUISA%20E%20PRÁTICAS%20SOCIAIS%20(NTPPS).pdf)

[%20AS%20ESCOLAS%20DE%20ENSINO%20MÉDIO%20NO%20CEARÁ%20E%20O%20NÚCLEO%20DE%20TRABALHO,%20PESQUISA%20E%20PRÁTICAS%20SOCIAIS%20\(NTPPS\).pdf](http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/114-%20AS%20ESCOLAS%20DE%20ENSINO%20MÉDIO%20NO%20CEARÁ%20E%20O%20NÚCLEO%20DE%20TRABALHO,%20PESQUISA%20E%20PRÁTICAS%20SOCIAIS%20(NTPPS).pdf) > Acesso em: 16 Out 2018

BRASIL. **Lei 7.398 de 04 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7398.htm> Acesso em: 30 Out 2018

BRASIL. **Lei 4.024 de 20 de Dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm> Acesso em: 29 Nov 2018

BRASIL. **Lei 5.692 de 11 de Agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm> Acesso em: 29 Nov 2018

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em 31 Out 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. **Lei 10.172 de 09 de Janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 29 Nov 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2002.13p.

BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em 31 Out 2018

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. 2016a.

BRASIL. Câmara dos deputados. Comissão de Legislação Participativa. **Audiência pública: A educação que a gente quer**. Brasília, DF: 2016b. Disponível em: <www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/clp/reunioes/videoArquivo?codSessao=58537&codReuniao=45950> Acesso em: 15 Out 2018

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em: 01 Set 2018

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP – **Resultados e resumos**. 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>> Acesso em: 29 Nov 2018

CARLOS, Aparecida da Graça. **Grêmio estudantil e participação do estudante**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Disponível em: <<http://bdae.org.br/bitstream/123456789/1483/1/tese.pdf>> Acesso em: 30 Out 2018

CARRION, Rocio Garcia. **Não precisamos escolher entre competências cognitivas e socioemocionais**. Revista Nova Escola, 12 de Julho de 2018. Por Soraia Yoshida. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/12012/nao-precisamos-escolher-entre-competencias-cognitivas-e-socioemocionais>> Acesso em: 08 Dez 2018

CEARÁ. **Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008**. Dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação, e dá outras providências.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Reorganização Curricular do Ensino Médio Diurno – Instruções Operacionais Nº 1**. Fortaleza-CE: SEDUC, 2013.

CEARÁ. Assessoria de Comunicação da Seduc. Secretaria Estadual de Educação. **Perfil dos professores de Desenvolvimento Pessoal e Social e Pesquisa (DPS/P)**. 2014. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/desenvolvimento-da-escola/196-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/nttps/8894-perfil-dos-professores-de-desenvolvimento-pessoal-e-social-e-pesquisa-dps-p>>. Acesso em: 24 Mar. 2018.

CEARÁ, Secretaria da Educação. **Tempos Eletivos: conceitos, experiências e orientações**. Fortaleza-CE: SEDUC, 2016.

CEARÁ. **Lei 16.287 de 20 de julho de 2017**. Institui a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da rede estadual de ensino do Estado do Ceará. Disponível em: <<https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/5883-lei-n-16-287-de-20-07-17-d-o-21-07-17>> Acesso em: 13 de Abr 2018.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Projeto Professor Diretor de Turma**. 2018a. Disponível em: <portal.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3257:director-de-turma&catid=87:desenvolvimento-da-escola&Itemid=220> Acesso em 31 Out 2018

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer 0495/2018**. 2018b. Disponível em: <<https://www.cee.ce.gov.br/download/pareceres-2018/>> Acesso em: 02 Mai 2019

CEARÁ. **Núcleo Trabalho Pesquisa e demais Práticas Sociais**. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/desenvolvimento-da-escola/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/8887-nucleo-trabalho-pesquisa-e-demais-praticas-sociais-ntpps>> Acesso em: 31 Mar 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Sala de situação: indicadores**. 2018. Disponível em: <<https://saladesituacao.seduc.ce.gov.br/index.php>> Acesso em: 05 Jan 2019.

COIMBRA, Jose de Avila Aguiar Coimbra. **Considerações sobre interdisciplinaridade**. In: Philippi Jr., Arlindo. Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais / A. Philippi Jr., C. E. M. Tucci, D. J. Hogan, R. Navegantes. - São Paulo: Signus Editora, 2000. Disponível em: <[http://www.unievangelica.edu.br/files/images/Interdisciplinaridade%20e%20Ciências%20Ambientais%20\(3\).pdf#page=62](http://www.unievangelica.edu.br/files/images/Interdisciplinaridade%20e%20Ciências%20Ambientais%20(3).pdf#page=62)> Acesso em: 13 Mar 2019

COSTA, Gilvan Luiz M. **O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013.

COSTA, Wilson Colares. **Cidadania na escola: os estudantes e os grêmios estudantis livres**. Portal do professor, 03/11/2018. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=205>> Acesso em: 04 Dez 2018

DEWEY, John, 1859-1952. **Democracia e educação: capítulos essenciais/John Dewey**; apresentação e comentários: Marcus Vinicius da Cunha; (tradução Roberto Cavallari Filho). São Paulo: Ática, 2007. Ensaio comentado.

EEMTI – Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Deputado Murilo Aguiar. Secretaria Escolar. **Frequência dos pais às reuniões**. Camocim, 2018a.

EEMTI – Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Deputado Murilo Aguiar. **Projeto Político Pedagógico**. Camocim, 2018b.

FERRETI, Celso João. SILVA, Mônica Ribeiro da. **Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória no 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia**. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/873/87351644008/>> Acesso em: 29 Set 2018.

GATTI, Bernadete A. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. FCC/ PUC-SP: 2018 Disponível em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2980>> Acesso em 21 Nov 2018

INSTITUTO AIRTON SENNA. **Competências socioemocionais: desenvolver competências socioemocionais na escola**. 2018. Disponível em: <<http://educacaoec21.org.br/iniciativas/competencias-socioemocionais/>> Acesso em: 26 Mai 2018.

INSTITUTO AIRTON SENNA. **Competências para a vida**. 2017 . Disponível em:
<<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/atuacao/centros/edulab21/competencias-para-a-vida.pdf>> Acesso em: 31 Ago 2019

INSTITUTO NATURA. **Sonhando com uma nova escola e uma nova sociedade**. Comunidade de aprendizagem. 2018. Disponível em:
<<https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/235/263cff69103c6ec165795a564a48f5c0.pdf>> Acesso em: 19 Mar 2019

INSTITUTO ALIANÇA. Rede Com.Dominio Digital. **Formação de jovens protagonistas para o mundo do trabalho**. Disponível em:
<http://www.institutoalianca.org.br/dominio_digital/index.html> Acesso em: 26 Mai 2018

LEÃO, Roberto Franklin de. **Opinião: Reforma no ensino médio restringe direitos**. APP-Sindicato dos trabalhadores em educação pública do Paraná, 2016. Disponível em:
<<http://appsindicato.org.br/opinio-roberto-leao-reforma-no-ensino-medio-restringe-direitos/>> Acesso em: 29 Set 2018

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em:
<http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf> Acesso em: 09 Nov 2018

MORGADO, José Carlos. Democratizar a escola através do currículo: em busca de uma nova utopia... **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 433-448, jul./set. 2013

MOTA, Crismacleiton Galdino. **Núcleo de Trabalho Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS) no estado do Ceará: breve descrição**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências e Matemática) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em:
<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3728380> Acesso em: 25 Mai 2018.

LYRA NETTO, José Frederico. **Muito comuns nas universidades americanas, os clubes são organizações estudantis ligados a diversos temas**. Site: estudarfora.org, 30/10/2013. Disponível em: <<https://www.estudarfora.org.br/meu-mestrado-em-harvard-os-clubes-estudantis/>> Acesso em 03 Dez 2018

PERONI, Vera Maria Vidal. CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação. Projetos em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 31 ago. 2019

PORVIR. **Especial competências socioemocionais**. 2018. Disponível em:
<<http://porvir.org/especiais/socioemocionais/>> Acesso em: 01 Abr 2018

SOEIRO, J. **A defesa da escola pública e democrática: intervenção na sessão parlamentar de comemoração do 25 de Abril**, 2008. [S.l.], 2008. Disponível em:
<<http://www.beparlamento.net/josé-soeiro-traz-democracia-e-escola-pública-à-sessão-do-25-de-abril>>. Acesso em: 19 Mar 2019.

TOUGH, Paul. **Como as crianças aprendem:** o papel da garra, da curiosidade e da personalidade no desenvolvimento infantil/Paul Tough; tradução Clóvis Marques. 1ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2017

VASCONCELOS, Celso. **Celso dos Santos Vasconcelos fala sobre planejamento escolar.** Entrevista concedida à Paula Takada/Revista Nova escola, Setembro: 2009. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/296/planejar-objetivos>> Acesso em: 29 Out 2018

UNESCO. **Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: resumo executivo.** Série: Debates ED, n.1, Maio, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001922/192271POR.pdf>> Acesso em: 31 Mar 2018.

YOUNG, Michael F. D. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento:** o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. Revista Brasileira de Educação, v. 16 n. 48, set.-dez. 2011

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM OS PROFESSORES

ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM OS PROFESSORES DE NTPPS DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

1. A EEMTI iniciou em 2016 e em seu currículo foi incluído o NTPPS. O que você acha desse componente curricular?
2. Em que séries você já ministrou aulas de NTPPS, nesta escola, considerando os anos seguintes?
 2016- _____
 2017- _____
 2018- _____
3. Você participou de alguma formação, dentro ou fora da escola, que o capacitasse para ministrar as aulas de NTPPS?
4. Você ministra aulas de NTPPS por escolha ou por não ter outra opção?
5. Quais as principais dificuldades que você, como professor, tem ou teve para ministrar as aulas de NTPPS?
6. Quanto aos recursos pedagógicos você considerou suficiente para a realização de suas aulas?
7. O tempo destinado aos planejamentos sempre foi organizado para existir um planejamento coletivo? Explique como se deu ou se dá este planejamento.
8. Como se deu o acompanhamento do NTPPS durante estes três anos, por parte da escola e por parte do Instituto Aliança?
9. Quanto à orientação de projetos de pesquisa dos alunos, você considerou que os demais professores foram solidários aos alunos, disponibilizando-se para orientá-los, ou encontrou resistência? Justifique.
10. Você se sentiu apoiado pela coordenação pedagógica/núcleo gestor da escola?
11. Você acredita que o NTPPS faz diferença, de forma positiva, na vida dos alunos? Justifique.
12. Aponte sugestões para o Núcleo Gestor da escola oferecer suporte adequado para a melhoria da qualidade das aulas e do acompanhamento e dos professores.
13. Você gostaria de fazer algumas considerações não contempladas neste questionário? Espaço aberto.

APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM O EX-DIRETOR

ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM O EX-DIRETOR DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

1. A EEMTI iniciou em 2016 e em seu currículo foi incluído o NTPPS. O que você acha deste componente curricular?
2. A implantação do NTPPS na escola, em 2016, foi uma imposição por que faz parte do currículo da escola integral ou foi por adesão da própria escola? Explique.
3. Você, como diretor, concordava com a implantação deste componente curricular ou não? Justifique.
4. E o Núcleo pedagógico da escola foi a favor da implantação do NTPPS?
5. Como se deu o acompanhamento do NTPPS durante estes três anos, por parte da escola e por parte do Instituto Aliança?
6. O tempo destinado aos planejamentos sempre foi organizado para existir um planejamento coletivo, ou seja, existia um momento, durante sua gestão, em que os professores de NTPPS tinham horário de planejamento simultâneo? Explique como se dava este planejamento.
7. Quais as principais dificuldades ou problemas que você, como diretor, teve com a implantação do NTPPS no currículo da escola?
8. A escola teve o efetivo apoio pedagógico do Instituto Aliança e da CREDE na implantação do NTPPS?
9. Quanto à orientação de projetos dos alunos, o Núcleo Gestor acompanhava o processo de seleção dos professores orientadores? Se, sim, como se dava esse processo? Você considerou que os professores foram solidários aos alunos, disponibilizando-se para orientá-los, ou encontrou resistência? Justifique.
10. Você participou de alguma formação, dentro ou fora da escola, que o capacitasse para acompanhar as aulas de NTPPS?
11. Quanto aos recursos/materiais pedagógicos necessários para ministrar as aulas de NTPPS, a escola disponibilizava tudo o que os professores precisavam? Justifique.
12. Você acredita que o NTPPS faz diferença, de forma positiva, na vida dos alunos? Justifique.
13. Você gostaria de fazer algumas considerações não contempladas neste questionário? Espaço aberto.

APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM A EX-COORDENADORA PEDAGÓGICA

ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA COM A EX-COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

1. A EEMTI iniciou em 2016 e em seu currículo foi incluído o NTPPS. O que você acha desse componente curricular?
2. A implantação do NTPPS na escola, em 2016, foi uma imposição por que faz parte do currículo da escola integral ou foi por adesão da própria escola? Explique.
3. Você, como coordenadora, concordava com a implantação deste componente curricular ou não? Justifique.
4. E quanto aos demais membros do Núcleo Gestor, todos eram a favor ou contra a implantação do NTPPS na escola? Justifique.
5. Como se deu o acompanhamento do NTPPS durante estes três anos, por parte da escola e por parte do Instituto Aliança?
6. O tempo destinado aos planejamentos sempre foi organizado para existir um planejamento coletivo, ou seja, existia um momento, durante sua gestão, em que os professores de NTPPS tinham horário de planejamento simultâneo? Explique como se dava este planejamento.
7. Quais as principais dificuldades ou problemas que você, como coordenadora, teve com a implantação do NTPPS no currículo da escola?
8. A escola teve o efetivo apoio pedagógico do Instituto Aliança e da CREDE na implantação do NTPPS?
9. Quanto à orientação de projetos dos alunos, a coordenação pedagógica acompanhava o processo de seleção dos professores orientadores? Se, sim, como se dava esse processo? Você considerou que os professores foram solidários aos alunos, disponibilizando-se para orientá-los, ou encontrou resistência? Justifique.
10. Você participou de alguma formação que a capacitasse para acompanhar as aulas de NTPPS?
11. Quanto aos recursos/materiais pedagógicos necessários para ministrar as aulas de NTPPS, a escola disponibilizava tudo o que os professores precisavam? Justifique.
12. Você acredita que o NTPPS faz diferença, de forma positiva, na vida dos alunos? Justifique.
13. Você gostaria de fazer algumas considerações não contempladas nesta entrevista? Espaço aberto.

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO SOBRE DISCIPLINAS ELETIVAS, CLUBES ESTUDANTIS E NTPPS**

1. VOCÊ GOSTA DE ESTUDAR NUMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL?
() SIM () NÃO
POR QUÊ?

2. O QUE VOCÊ ACHA DAS AULAS DE NTPPS?
() SÃO BOAS () SÃO RUINS () NÃO FAZ DIFERENÇA
JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA

3. VOCÊ ACREDITA QUE OS PROJETOS DE PESQUISA AJUDAM NO DESENVOLVIMENTO DO SEU PROTAGONISMO E AUTONOMIA?
() SIM () NÃO
JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA

4. VOCÊ CONSIDERA QUE O NTPPS AJUDA A LIDAR MELHOR COM SEUS SENTIMENTOS, EMOÇÕES E PROBLEMAS PESSOAIS?
() SIM () NÃO
JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA

5. VOCÊ GOSTA E SE INTERESSA PELAS DISCIPLINAS ELETIVAS?
() SIM () NÃO
JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA

6. O QUE AS DISCIPLINAS ELETIVAS TEM DE POSITIVO?

7. O QUE AS DISCIPLINAS ELETIVAS TEM DE NEGATIVO?

8. VOCÊ SE INTERESSA PELOS CLUBES ESTUDANTIS:
() SIM () NÃO
POR QUÊ?

9. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM CLUBE ESTUDANTIL?
() SIM () NÃO
10. QUAL? _____

APÊNDICE E - ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE NAS AULAS DE NTPPS DA EEMTI
PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

INFORMAÇÕES GERAIS:

1. PROFESSOR(A) OBSERVADO(A): _____
2. TURMA OBSERVADA: _____
3. DATA E HORÁRIO DA OBSERVAÇÃO: __/__/__ das ____ às ____
4. AULAS/OFICINAS OBSERVADAS: _____
5. ORDEM DA OSERVAÇÃO: 1ª () 2ª ()

ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE:

1- **DESCRIÇÃO DO AMBIENTE** (De forma detalhada, para que se possa proporcionar visualização mental)

- 1.1- A AULA/OFICINA DO NTPPS FOI DESENVOLVIDA NA SALA DE AULA OU EM OUTRO ESPAÇO? SE EM OUTRO, QUAL?
- 1.2- O ESPAÇO UTILIZADO É ADEQUADO PARA A REALIZAÇÃO DAS AULAS/OFICINAS?
- 1.3- QUAL O TOTAL DE ALUNOS DA TURMA?
- 1.4- QUANTOS ALUNOS ESTAVAM PRESENTES NA AULA/OFICINA?
- 1.5- INFORMAÇÕES ADICIONAIS OBSERVADAS

2- ASPECTOS DA AULA/OFICINA:

- 2.1- NARRATIVA DETALHADA DA AULA
- 2.2- O OBJETIVO DA AULA FOI EXPOSTO PARA OS ALUNOS?
- 2.3- A AULA TRABALHAVA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS OU A INICIAÇÃO À PESQUISA CIENTÍFICA?
- 2.4- O PROFESSOR DEMONSTROU SEGURANÇA?
- 2.5- O PROFESSOR SEGUIU A METODOLOGIA OU ROTEIRO DA AULA/OFICINA PROPOSTO NAS ORIENTAÇÕES DO NTPPS?
- 2.6- HOUVE MOMENTOS DE DEMONSTRAÇÃO DE EMOÇÕES POR PARTE DOS ALUNOS? SE SIM, DESCREVA AS REAÇÕES DA TURMA E DO PROFESSOR.

2.7- HOUVE MOMENTOS DE DEMONSTRAÇÃO DE EMOÇÕES POR PARTE DO PROFESSOR? SE SIM, DESCREVA AS REAÇÕES DA TURMA E DO PROFESSOR.

2.8- O PROFESSOR UTILIZOU RECURSOS PEDAGÓGICOS MATERIAIS? QUAIS?

2.9- PERCEBEU-SE FALTA DE PLANEJAMENTO OU DESCONHECIMENTO DO PROFESSOR EM ALGUM MOMENTO DA AULA/OFICINA?

2.10 – ALGUMA ATIVIDADE NECESSITOU SER SUPRIMIDA OU ALTERADA POR FALTA DE RECURSOS PEDAGÓGICOS MATERIAIS? SE SIM, QUE TIPO DE MATERIAL?

2.11- ALGUMA ATIVIDADE NECESSITOU SER SUPRIMIDA OU ALTERADA POR OUTRO MOTIVO? SE SIM, QUAL?

2.12- O TEMPO DAS AULAS FOI SUFICIENTE PARA A REALIZAÇÃO DA AULA/OFICINA? COMENTAR A RESPOSTA

2.13- OUTRAS PERCEPÇÕES

3- ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NAS AULAS/OFICINAS:

3.1- OS ALUNOS PARTICIPARAM ATIVAMENTE DAS AULAS/OFICINAS?

3.2- É POSSÍVEL QUANTIFICAR O NÚMERO DE ALUNOS QUE PARTICIPOU ATIVAMENTE E OS ALUNOS PASSIVOS?

3.3- FOI OBSERVADO CASOS DE INDISCIPLINA NESTA AULA? SE SIM, DESCREVER.

3.4- HÁ INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS? DESCREVER.

3.5- DESCREVER A INTERAÇÃO ENTRE O(A) PROFESSOR(A) E OS ALUNOS

3.6- OS ALUNOS SE SENTEM MOTIVADOS A PARTICIPAR DA AULA/OFICINA? JUSTIFICAR

3.7- OUTRAS PERCEPÇÕES

APÊNDICE F - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES DE NTPPS DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

1. Sabemos que o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS é uma proposta de reorganização curricular implantada no estado do Ceará que favorece o desenvolvimento das competências socioemocionais, a interdisciplinaridade e o protagonismo estudantil, através da iniciação à pesquisa científica. Qual sua experiência como professor de NTPPS?
2. Você se considera um(a) professor(a) com perfil para ministrar aulas de NTPPS? Por que você acha que foi selecionado pela gestão?
3. Você se acha capacitado para ministrar as aulas de NTPPS? Você acha que está realizando um bom trabalho?
4. Você participou de quantas e quais formações que o(a) capacitassem para exercer a função de professor (a) de NTPPS?
5. Quais suas principais dificuldades ao ministrar este componente curricular?
6. Na sua opinião, o planejamento coletivo contribui para a melhoria de sua prática pedagógica, enquanto professor de NTPPS?
7. Como o acompanhamento pedagógico tem ajudado você em sua prática pedagógica?
8. A ausência de recursos pedagógicos materiais e/ou recursos tecnológicos já prejudicou ou prejudica o desenvolvimento das aulas?
9. Que outros elementos você elencaria que prejudicam o bom desenvolvimento das aulas de NTPPS?
10. Em relação à iniciação à pesquisa científica, como acontece este trabalho do NTPPS na escola?
11. De que forma você acha que o NTPPS desenvolve a interdisciplinaridade?
12. Você acredita que, através do NTPPS, você tem potencial pra fazer modificações na vida dos alunos?
13. Em sua opinião, que impactos o NTPPS tem causado na vida dos alunos?
14. Por trabalhar as competências socioemocionais, durante as aulas, muitos alunos manifestam emoções como raiva, alegria, tristeza e dor, entre outras. Como você atua diante destas situações? Você sente dificuldades? Como você se sente nestas ocasiões?
15. Que impactos a experiência como professor de NTPPS tem causado em sua vida?
16. Você gostaria de realizar algumas considerações pertinentes, não contempladas nesta entrevista?

APÊNDICE G - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

1. Sabemos que o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS é uma proposta de reorganização curricular implantada no estado do Ceará que favorece o desenvolvimento das competências socioemocionais, a interdisciplinaridade e o protagonismo estudantil, através da iniciação à pesquisa científica. Qual sua experiência com o NTPPS?
2. Você participou de quantas e quais formações que o(a) capacitassem para exercer a função de coordenadora do NTPPS?
3. Faça uma análise de como você se sente ao realizar o acompanhamento pedagógico dos professores de NTPPS. Como você se sente, o que mudou em você com a realização deste trabalho?
4. Como é realizado o acompanhamento pedagógico aos professores e às aulas?
5. Como tem sido o acompanhamento do Instituto aliança à escola, desde sua entrada nesta escola?
6. Que dificuldades os professores desta escola têm para ministrar as aulas de NTPPS?
7. Quanto à orientação dos projetos de pesquisa dos alunos, como tem acontecido na escola?
8. Quanto aos recursos pedagógicos materiais e/ou recursos tecnológicos necessários para ministrar as aulas de NTPPS, a escola tem disponibilizado tudo o que os professores precisam?
9. De que forma você acha que o NTPPS desenvolve a interdisciplinaridade?
10. Você acredita que, através do NTPPS, os professores e a escola têm potencial pra fazer modificações na vida dos alunos?
11. Em toda sua experiência com NTPPS, na sua opinião quais os impactos que este componente curricular tem trazido para a escola?
12. Você gostaria de realizar algumas considerações pertinentes, não contempladas nesta entrevista?

**APÊNDICE H - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O
ASSESSOR ADMINISTRATIVO-FINANCEIRO DA EEMTI PEDRO FRANCISCO
ARAÚJO**

1. Há quanto tempo você exerce a função de assessor administrativo-financeiro desta escola?
2. Qual a sua formação?
3. Você conhece o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, componente curricular conhecido na escola como NTPPS?
SE SIM: Quem são os professores que ministram NTPPS na escola? Eles costumam solicitar materiais didáticos-pedagógicos específicos para as aulas?
SE NÃO: O Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS é uma proposta de reorganização curricular implantada no estado do Ceará que favorece o desenvolvimento das competências socioemocionais, a interdisciplinaridade e o protagonismo estudantil, através da iniciação à pesquisa científica. Para a sua realização são necessários diversos tipos de materiais didáticos-pedagógicos e recursos tecnológicos. Os professores de NTPPS que são Sophia, Daniel e Rogério, costumam solicitar materiais didáticos-pedagógicos específicos para as aulas?
4. Como é feita a solicitação de materiais pedagógicos pelos professores? Apenas no dia da aula, semanalmente, mensalmente ou por bimestre?
5. A escola fez ou faz algum planejamento para a aquisição destes materiais? Como?
6. Como é realizada a aquisição destes materiais?
7. Na ausência eventual de algum material específico para a realização de uma aula, como a escola faz para adquirir?
8. Alguma vez você foi convidado para participar de algum planejamento coletivo de professores?
9. Em relação à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos desta escola, como sua função de administrador administrativo-financeiro, está envolvida neste processo?
10. Como você pode contribuir para auxiliar na melhoria da prática pedagógica dos professores de NTPPS?

APÊNDICE I - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO

Prezado(a) aluno(a), o presente questionário é parte integrante de uma pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) intitulada **“O desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular de uma escola de tempo integral no estado do Ceará”**. Sua participação é de grande importância para esta pesquisa, pois a partir dos resultados encontrados, serão apontadas ações que visem à melhoria da qualidade das aulas/oficinas de NTPPS, assim como para enfrentarmos os desafios identificados no decorrer da mesma. Desta forma, solicitamos que leia com atenção e responda atentamente às questões abaixo.

LEMBRETES:

- Marque apenas uma alternativa em cada questão.
- Não há resposta certa ou errada, marque aquela que mais condiz com sua realidade.
- Este questionário não leva mais do que quinze minutos para ser respondido e você não será identificado.

Muito obrigada pela sua participação!

INFORMAÇÕES GERAIS
1. Você é aluno de qual série do Ensino Médio? () 1ª série () 2ª série () 3ª série
2. Qual sua idade? () 14 anos () 15 anos () 16 anos () 17 anos () 18 anos
3. Qual seu gênero sexo? () Masculino () Feminino () Outro _____

SOBRE O NTPPS				
	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
5. As aulas/oficinas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento de meu protagonismo e de minha autonomia.				
6. As aulas/oficinas de NTPPS ajudam a lidar melhor com meus sentimentos, emoções e problemas.				
7. Participo ativamente das interações nas aulas/oficinas de NTPPS pois compreendo que ajudam no meu desenvolvimento pessoal e social.				
8. Me sinto à vontade para falar durante as aulas de NTPPS.				
9. Já me emocionei pelo menos uma vez durante as aulas de NTPPS.				
10. A maioria dos alunos participa ativamente das oficinas de NTPPS interagindo com os colegas e com o(a) professor(a).				
11. As aulas/oficinas de NTPPS são importantes para o desenvolvimento da pesquisa científica.				
12. As aulas/oficinas de NTPPS contribuem para o desenvolvimento do meu projeto de vida pessoal e profissional.				
SOBRE A METODOLOGIA				
	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
13. As aulas de NTPPS são atrativas e interessantes.				
14. As aulas/oficinas são sempre realizadas de forma dinâmica, com diferentes estratégias e uso de materiais didáticos diversificados.				
15. Nas aulas/oficinas de NTPPS sempre há material didático suficiente para a realização das oficinas, tais como folhas de papel, cartolinas, papel madeira, cola tesoura, lápis de cor, canetinhas e fita adesiva, entre outros materiais necessários.				
16. A forma como o(a) professor(a) de NTPPS conduz as aulas/oficinas demonstra que ele(a) está preparado para desenvolvê-las.				
17. A escola se preocupa com a qualidade das aulas/oficinas de NTPPS.				
18. A coordenadora pedagógica da escola sempre assiste às aulas de NTPPS em minha sala.				

ANEXO A - ATA DA REUNIÃO REALIZADA ENTRE A COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL - EEMTI PEDRO FRANCISCO ARAÚJO, OS PROFESSORES ATUANTES NO NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS - NTPPS EM DOIS MIL E DEZOITO, A EX-PROFESSORA QUE PARTICIPOU DA IMPLANTAÇÃO DO NTPPS NA ESCOLA E A MESTRANDA NEUSA SETÚBAL MONTEIRO

Aos oito dias do mês de maio de dois mil e dezoito, reuniram-se na sala da diretoria da EEMTI Pedro Francisco Araújo, a coordenadora pedagógica da escola, professora Sandra Carvalho Castro, os professores atuantes no NTPPS em dois mil e dezoito, professores William Marques Sousa, Sophia da Silva Soares e Rogério Cavalcante Rocha, a ex-professora que participou da implantação no NTPPS na escola em dois mil e dezesseis, professora Edna Castro e Sousa e a mestranda Neusa Setúbal Monteiro, que atua como diretora da referida escola desde o dia catorze de março do referido ano. A mestranda explicou a todos que, pelo fato de estar cursando o Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, oferecido pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, através do CAEd/UFJF, necessitava como tema para sua dissertação realizar um estudo de caso, ou seja, um caso de gestão. A implantação do NTPPS na EEMTI Pedro Francisco Araújo foi o tema escolhido para o caso de gestão pelo fato de que a mestranda já atuou em outra escola como coordenadora pedagógica que acompanhava o NTPPS. Em seguida, a mestranda agradeceu a entrevista concedida por cada professor antecipadamente e esclareceu que o objetivo desta reunião é adquirir evidências que comprovem as dificuldades já colocadas nas entrevistas individuais, bem como outras que porventura poderão ser mencionadas no decorrer da reunião. Esclareceu ainda, que o último capítulo da dissertação trata de um Plano de Ação Educacional cujo objetivo é desenvolver ações que possam resolver os problemas e ou/dificuldades encontradas e que, enquanto gestora da escola, fará tudo o que tiver ao seu alcance. Logo após os esclarecimentos, a mestranda solicitou que a ex-professora que participou da implantação do NTPPS na escola fizesse as primeiras considerações sobre a referida implantação tentando descrever como aconteceu o processo e quais os pontos positivos e negativos dentro de sua visão. A professora Edna entende que o núcleo gestor anterior não queria a implantação do NTPPS na escola, mas que essa metodologia foi imposta devido à mudança de modalidade da escola, de regular para integral. De acordo com a fala da professora, não houve um trabalho de conquista inicial, nem mesmo dentro do próprio núcleo gestor. Logo, para a professora de NTPPS, que aceitou o desafio de atuar nas 1^{as} séries embora sem participar de nenhuma formação, ficou muito difícil realizar seu trabalho conforme as orientações do NTPPS, no sentido de apoio logístico, pelo Núcleo Gestor da escola, e tampouco apoio pedagógico, pela CREDE e Instituto Aliança. Assim, essa metodologia, que tem como principal propósito o trabalho com as competências socioemocionais, o projeto de vida dos alunos e a iniciação científica, não aconteceu como deveria acontecer. Por esta razão, no ano seguinte a professora de NTPPS, apesar de acreditar muito nesta metodologia, não quis mais a lotação. Afirma ainda, que na falta de acompanhamento pedagógico pelo Instituto Aliança, ela mesma teve que dar este suporte aos professores da escola, que auxiliavam na orientação dos projetos de pesquisa que

os alunos de NTPPS tinham que fazer. Ao ser indagada pela mestranda sobre os pontos positivos e negativos mais evidentes, a professora colocou que a interação entre os alunos, o desenvolvimento das competências socioemocionais e o vínculo que o professor passa a ter com os alunos por conhecer suas histórias de vida são os pontos positivos e que a ausência de acompanhamento pedagógico, a falta de material para desenvolver as oficinas e a falta de uma sala adequada para o NTPPS foram os pontos negativos. No momento seguinte a mestranda solicitou ao professor William, que atua nas 1^{as} séries, que tomasse a palavra, tendo em vista que ele foi o sucessor da ex-professora, a partir do ano de dois mil e dezessete e que permanece até o ano em curso. Assim, o professor explicou que em dois mil e dezessete foi convidado a ser professor de NTPPS, pois o núcleo gestor acreditava que ele tinha perfil, convite que ele aceitou de imediato. Naquele momento, o professor assume as turmas também sem ter participado de nenhuma formação, mas acreditando na proposta transformadora que estava sendo implementada. Neste mesmo ano, os segundos anos também integralizaram, a professora Carolina inicia os trabalhos com NTPPS, entretanto, foi substituída pela professora Francisca, que não trabalha mais na escola. O professor contou que embora já tivesse dois professores, o tempo de planejamento coletivo não foi priorizado, ou seja, os dois professores não tinham o planejamento em tempos simultâneo para troca de aprendizagens, nem em dois mil e dezessete, nem no ano em curso. O professor William, também reitera que a falta de acompanhamento comprometeu os resultados positivos depois da implementação da metodologia. William, depois de um mês que estava atuando como professor de núcleo começou a participar das formações em Fortaleza. Ao ser questionado pela mestranda sobre como realizam a troca de experiências e as atividades que precisam realizar conjuntamente, o professor afirmou que conversa com os outros professores em horários alternativos, às vezes um estando em planejamento e outro não, fazendo um esforço. O professor comungou com o pensamento da professora Edna acerca dos pontos positivos e negativos. A palavra foi passada no momento seguinte para a professora Sophia, que atua nas 2^{as} séries a partir do ano em curso, a professora já tinha sido professora do Com.Domínio Digital - CDD, projeto que ocorreu no estado do Ceará, o qual inspirou a criação do NTPPS e, por esta razão, se sentiu muito à vontade com a metodologia do NTPPS. Sophia afirmou que, como a professora de Núcleo, é muito próxima dos alunos e acredita muito nesta metodologia. Reiterou também os mesmos pontos positivos e negativos. Em seguida, fez uso da palavra o professor Rogério, que atua nas 3^{as} séries também a partir do corrente ano, o qual, assim como a professora Sophia, foi professor do CDD. Logo, como professor de núcleo não sentiu maiores dificuldades, pois enquanto professor de TIC no CDD também trabalhava o desenvolvimento pessoal dos alunos. Salientou que o NTPPS não desenvolvia as competências socioemocionais somente dos alunos, desenvolvia também as dos professores, ele mesmo era um professor mais introvertido, antes do Núcleo e já tinha vivenciado em sala oficinas que ele mesmo não acreditava ser capaz. Reiterou também os pontos positivos e negativos já enfatizados pelos demais professores. A coordenadora pedagógica da escola, ao fazer uso da palavra esclareceu que ao chegar na instituição de ensino já no corrente ano pode identificar que haviam algumas dificuldades, em especial a ausência do planejamento coletivo. Esclareceu que na escola anterior em que trabalhava havia sido professora de NTPPS nas 2^{as} e 3^{as} séries e que sua experiência poderia contribuir para um melhor acompanhamento aos professores. A mestranda, após ouvir as falas de todos os participantes, ressaltou que os

esclarecimentos realizados foram de grande relevância e solicitou que todos apontassem sugestões para que as dificuldades fossem sanadas. Os participantes sugeriram que fosse providenciada uma sala exclusiva para o núcleo, pois a metodologia exigia as carteiras em círculo e nem sempre isso era possível na sala de aula normal, sugeriram também que o horário da escola, ao ser refeito deveria contemplar um tempo de planejamento único para que todos os professores de NTTPS pudessem compartilhar ideias e trocar experiências, bem como para possibilitar um melhor acompanhamento por parte da coordenação pedagógica da escola, sugeriram ainda que o núcleo gestor deveria dar prioridade à aquisição de equipamentos para projeção das mídias, tais como TV ou projetor multimídia e de material pedagógico suficiente para a realização das oficinas do NTTPS. Em seguida, a mestrande agradeceu a contribuição de todos e salientou a importância desta reunião tanto para a construção do problema do caso de gestão, quanto para a resolução das dificuldades encontradas. A reunião foi encerrada às quinze horas e cinquenta e oito minutos e eu, Sandra Carvalho Castro, secretariei a presente reunião que será assinada por todos os presentes.
