

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

SOPHIA BASTOS E TÚLIO

**A GESTÃO DAS ATIVIDADES ELETIVAS EM UMA EEMTI NO CEARÁ: ANÁLISE
DOS DESAFIOS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NO TRIÊNIO 2016-2018**

JUIZ DE FORA

2019

SOPHIA BASTOS E TÚLIO

**A GESTÃO DAS ATIVIDADES ELETIVAS EM UMA EEMTI NO CEARÁ: ANÁLISE
DOS DESAFIOS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NO TRIÊNIO 2016-2018**

Dissertação apresentada como requisito parcial 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.

Orientador: Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo.

JUIZ DE FORA

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Túlio, Sophia Bastos e.

A gestão das atividades eletivas em uma EEMTI no Ceará : análise dos desafios do processo de implementação no triênio 2016-2018 / Sophia Bastos e Túlio. -- 2019.

147 f. : il.

Orientador: Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

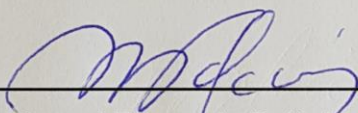
1. Educação integral. 2. Ensino médio em tempo integral. 3. Gestão das atividades eletivas. I. Melo, Manuel Fernando Palácios da Cunha e, orient. II. Título.

SOPHIA BASTOS E TULIO

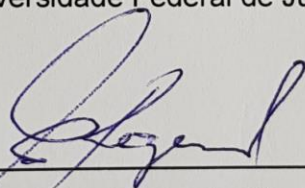
**A GESTÃO DAS ATIVIDADES ELETIVAS EM UMA EEMTI NO CEARÁ: ANÁLISE DOS
DESAFIOS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NO TRIÊNIO 2016-2018**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

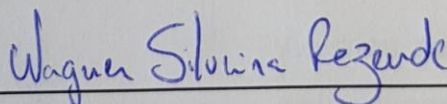
Aprovada em 25/07/2019.



Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo (orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Edna Rezende Silveira de Alcântara
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende
Instituto Vianna Junior

Ao meu pai (in memoriam) e à minha mãe, pelos incansáveis anos dedicados à minha criação e educação. Ao meu esposo, pela força, companheirismo e paciência no decorrer de nossa jornada conjunta. À minha filha, razão de toda a minha luta.

AGRADECIMENTOS

Às Forças Superiores que me regem e amparam por meio da Providência Divina.

À minha família, pelo amor, apoio e incentivo, nas horas fáceis e difíceis, em especial, aos meus pais e sogros, esposo, filha, irmão, sobrinha e cunhados.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, por oportunizarem o acesso ao prestigiado Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Ao meu ilustre orientador, Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo, por acreditar no potencial de minhas ideias e assumir o compromisso de guiar-me pelas sendas acadêmicas da pesquisa científica.

À equipe do Núcleo de Dissertações do Caed, em especial, à brilhante professora Juliana Magaldi e às queridas Agentes de Suporte de Orientação, Marina Terra, Camila Figueiredo e Mônica Motta, pela competente assistência no percurso de elaboração de minha dissertação.

Às estimadas professoras Rogéria Dutra e Edna Rezende, que gentilmente aceitaram participar de minha banca de qualificação, pela contribuição de suas sugestões para o aprimoramento deste trabalho.

Aos demais integrantes do corpo docente do PPGP, por todos os conhecimentos compartilhados, assim como aos profissionais do corpo técnico administrativo, particularmente, às caríssimas Débora Vieira, Karoline Caldas e Maria Tereza Teixeira.

Ao Governo do Estado do Ceará, pelo investimento humano e material em minha formação continuada, sobretudo, à servidora da SEDUC-CE Erizeny Braga, pela dedicação e solicitude.

Aos nobres colegas da turma 2017 do PPGP, com quem pude dividir as alegrias e agruras desta importante fase de minha vida, pelas amizades cultivadas.

À diretora, às coordenadoras, à secretária, aos professores, funcionários e alunos da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck, pela compreensão e colaboração para que esta pesquisa fosse realizada.

Aos companheiros de profissão, que acompanharam minha trajetória desde a admissão até a conclusão do mestrado, pela solidariedade e coleguismo.

*“A educação é a arma mais poderosa que
você pode usar para mudar o mundo.”*

(Nelson Mandela)

RESUMO

A presente dissertação, que 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), propôs-se a compreender como ocorreu, durante o triênio 2016-2018, a gestão das atividades eletivas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck, no município de Fortaleza/CE, com o intuito de identificar os desafios de sua implementação e, a partir da análise das dificuldades detectadas, sugerir aos atores envolvidos estratégias de enfrentamento dos problemas. Com base em evidências coletadas na própria escola, que indicaram, entre outras questões, lacunas nos registros das eletivas, assim como problemas, possivelmente, ocasionados pelo fato de que o Ensino Médio em Tempo Integral trata-se de uma política educacional recente na Rede Estadual de Ensino do Ceará, este estudo apontou para a realização de alguns ajustes referentes à gestão dos tempos eletivos, visando à adequada adequação da instituição ao Programa EMTI. Entre os objetivos da investigação estiveram o esquadrinhamento do planejamento, da divulgação, da execução e da avaliação das atividades eletivas, além da proposição de um Plano de Ação Educacional, a ser executado na escola. Partindo de um breve histórico do ensino médio no Brasil, o trabalho apresentou o contexto da implantação da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Estado do Ceará, assim como as circunstâncias do processo de transição para o tempo integral na escola pesquisada. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi pautada na metodologia de estudo de caso e fundamentada, principalmente, nas concepções de educação integral, educação em tempo integral, currículo, planejamento e avaliação, discutidas por Castro e Lopes (2011), Cavaliere (2002; 2010), Ciavatta e Ramos (2011), Cunha (2011), Felício (2012), Gonçalves (2006), Galian (2016), Galian e Sampaio (2012), Limonta (2014), Melo e Bastos (2012), Souza (2011), Zanardi (2016), dentre outros. Para a coleta de dados, foram utilizadas técnicas de consulta a leis e documentos oficiais, exame de registros, entrevista semiestruturada, observação participante e aplicação de questionários. Os resultados analisados fomentaram o mapeamento de alternativas às dificuldades relacionadas à gestão das atividades eletivas, organizado em ações que recomendaram: a uniformização das orientações aos estudantes, a universalização e a sistematização dos planejamentos, a normatização do controle da frequência das turmas, a institucionalização dos procedimentos de avaliação, o enfrentamento de outras dificuldades e a adoção de um modelo de estruturação curricular.

Palavras-Chave: Educação integral. Ensino Médio em Tempo Integral. Gestão das atividades eletivas.

ABSTRACT

The present dissertation, which was developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF), proposed to understand how it occurred, during the triennium 2016-2018, the management of elective activities at the Matias Beck High School in Integral Time, in the city of Fortaleza/CE, in order to identify the challenges of its implementation and, based on the analysis of the difficulties detected, to suggest to the actors involved coping strategies. Based on evidence collected in the school itself, which indicated, among other issues, gaps in the enrollment records, as well as problems possibly caused by the fact that the High School in Integral Time is a recent educational policy in the State Network of Ceará, this study pointed to the accomplishment of some adjustments regarding the management of elective times, aiming at the appropriate adaptation of the institution to the EMTI Program. Among the objectives of the investigation were the scrutiny of planning, dissemination, execution and evaluation of elective activities, as well as the proposal of an Educational Action Plan, to be implemented in the school. Starting from a brief history of high school in Brazil, the work presented the context of the implementation of the Policy of High School in Integral Time in the State of Ceará, as well as the circumstances of the process of transition to full time in the school researched. The research, of a qualitative nature, was based on the methodology of case study and based mainly on the conceptions of integral education, full time education, curriculum, planning and evaluation, discussed by Castro and Lopes (2011), Cavaliere (2002; 2010), Ciavatta and Ramos (2011), Cunha (2011), Felício (2012), Gonçalves (2006), Galian (2016), Galian and Sampaio (2012), Limonta (2011), Zanardi (2016), among others. For data collection, techniques were used to consult laws and official documents, examination of records, semi-structured interview, participant observation and questionnaire application. The results analyzed promoted the mapping of alternatives to the difficulties related to the management of elective activities, organized in actions that recommended: the standardization of student orientation, the universalization and systematization of planning, the normalization of the control of the frequency of classes, the institutionalization of evaluation procedures, the coping of other difficulties and the adoption of a model of curricular structuring.

Keywords: Integral education. High School in Full Time. Management of elective activities.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Outros Documentos Oficiais que Regulamentam a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará	31
Quadro 2	Organização dos Tempos Curriculares: Base Comum	34
Quadro 3	Organização dos Tempos Curriculares: Parte Flexível	35
Quadro 4	Modelo de Ementa das Atividades Eletivas	41
Quadro 5	Plano de Definição, Registro e Divulgação das Orientações aos Estudantes	91
Quadro 6	Plano de Universalização e Sistematização do Planejamento das Atividades Eletivas	93
Quadro 7	Plano de Normatização do Controle da Frequência das Turmas de Eletivas	97
Quadro 8	Plano de Institucionalização dos Procedimentos de Avaliação para as Eletivas	99
Quadro 9	Plano de Enfrentamento de Outras Dificuldades Identificadas	101
Quadro 10	Modelo de Estruturação Curricular para as Atividades Eletivas	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Resultados Finais EEMTI Matias Beck 2015-2018	44
Tabela 2	Metas e Resultados IDEB da EEMTI Matias Beck 2007-2017	49
Tabela 3	Quantidades de Sujeitos Envolvidos na Pesquisa por Grupos	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Captura de Tela da Página do Site QEdú com Gráfico da Evolução das Metas e Resultados IDEB da EEMTI Matias Beck 2007-201750
Figura 2	Captura de Tela do Registro no SIGE ESCOLA da Ementa de uma Atividade Eletiva da EEMTI Matias Beck em 2018.255

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODEA	Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
EMTI	Política de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
ETI	Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral
FIMB	Festival Integral MBeck
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LEI	Laboratório Educacional de Informática
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEE	Necessidades Educativas Especiais
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não-Governamental
PAE	Plano de Ação Educacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PISA	Programa para Avaliação Internacional de Estudantes
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEDUC-CE	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
SEE	Secretarias Estaduais e Distrital de Educação
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Escolar
TDH	Terre des Hommes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL	19
1.1 BREVE TRAJETÓRIA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	20
1.2 O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ	29
1.2.1 O Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e o Projeto Professor Diretor de Turma	36
1.2.2 As atividades eletivas do tempo integral	39
1.3 A ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL MATIAS BECK	42
1.3.1 Projetos desenvolvidos na EEMTI Matias Beck	45
1.3.2 A transição para o tempo integral e os desafios para a gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck	48
2 A GESTÃO DAS ATIVIDADES ELETIVAS NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL MATIAS BECK	57
2.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E CURRÍCULO	58
2.1.1 O currículo da escola de educação integral em tempo integral	67
2.1.2 Planejamento e avaliação na educação integral	69
2.2 METODOLOGIA ADOTADA PARA A PESQUISA	71
2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS	78
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	89
3.1 SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES NA GESTÃO DAS ELETIVAS	90
3.2 SUGESTÃO DE ESTRUTURAÇÃO CURRICULAR PARA AS ELETIVAS ..	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICES	116
Apêndice A – Roteiro de entrevista preliminar semiestruturada com os integrantes do núcleo gestor da escola	116
Apêndice B – Questionário dirigido à coordenadora escolar	117
Apêndice C – Questionário dirigido aos professores das eletivas	124
Apêndice D – Questionário dirigido aos alunos	128
ANEXOS	131

Anexo A – Eixos temáticos das atividades eletivas registradas no Catálogo de Atividades Eletivas 2018.1	131
Anexo B – Índice de atividades eletivas registradas no Catálogo de Atividades Eletivas 2018.1	134
Anexo C – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2016.1	138
Anexo D – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2017.1	139
Anexo E – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2017.2	143
Anexo F – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2018.1	144
Anexo G – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2018.2	146

INTRODUÇÃO

Com base no estudo de caso, de natureza descritiva e exploratória, realizado na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck, a presente dissertação investiga a gestão das atividades eletivas durante o triênio 2016-2018, a partir das evidências coletadas no âmbito da escola no decorrer de sua transição da modalidade de ensino fundamental e médio regular para o ensino médio em tempo integral. O intuito é identificar os desafios desse processo de implementação e sugerir estratégias para o enfrentamento dos problemas que se apresentarem ao núcleo gestor. Para tal intento, o estudo, inicialmente, situa a Política de Ensino Médio em Tempo Integral em seu contexto, passando por sua fundamentação legal. Em seguida, apresenta os indícios que sustentam a questão de pesquisa e a justificativa que aponta para sua utilidade e relevância. Por fim, faz a exposição dos objetivos analíticos da investigação, além de propor um conjunto de ações a serem desenvolvidas com a comunidade escolar.

A EEMTI Matias Beck foi uma das instituições pioneiras no Ceará a participarem do Programa Ensino Médio em Tempo Integral, lançado pela Secretaria da Educação do Ceará, em janeiro de 2016. Devido ao caráter recente dessa iniciativa no estado, este trabalho expõe que ajustes em alguns aspectos do processo de implementação revelam-se necessários para a efetiva adequação ao programa.

Como professora de Língua Portuguesa da citada escola desde 2009, mais recentemente lotada no departamento de Multimeios, função dinâmica que, entre outras atividades relacionadas ao funcionamento da biblioteca escolar, também requer apoio às atividades do núcleo gestor e do corpo docente, a autora deste estudo acompanhou as mudanças ocorridas em consequência da adesão à recém-estabelecida política. Assim, considerando o oportuno alinhamento das ações promovidas às características e finalidades do programa, em virtude do pouco tempo de sua implantação, como também, conforme será apresentado mais à frente, em razão das adversidades que se interpuseram à gestão das atividades eletivas do tempo integral na escola pesquisada – a exemplo da dificuldade inicial de adaptação dos alunos à jornada ampliada, conjuntura motivadora, em parte, da migração de estudantes para escolas de tempo regular, e de outras situações, a princípio, corroboradas por lacunas nos registros das eletivas, relacionadas à divulgação de

suas diretrizes entre a comunidade escolar, ao planejamento curricular, à execução e à avaliação das atividades –, ressaltam-se a demanda e a pertinência desta investigação, que tem como fio condutor a seguinte indagação: **como enfrentar os desafios na gestão das atividades eletivas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck?**

Para identificar possíveis dificuldades enfrentadas pelo núcleo gestor na implementação das eletivas, este estudo esquadrinha, entre outros aspectos: quais e em que momentos foram direcionadas as orientações aos alunos sobre a escolha das atividades eletivas; com que periodicidade e participantes ocorreram os encontros de planejamento das eletivas; que critérios prioritários foram utilizados na seleção das eletivas e de seus professores, voluntários e monitores; que fatores principais embasaram a idealização dos itinerários formativos ofertados aos estudantes; que parâmetros foram adotados para a organização dos horários dos tempos eletivos; quais os registros das eletivas e clubes estudantis; quem elaborou e o que incluíam as ementas das eletivas; como foi realizado o controle de frequência das turmas de eletivas; quais e com que regularidade foram aplicados procedimentos de avaliação às atividades eletivas e aos seus alunos.

Afora os referidos objetivos analíticos, a investigação também apresenta uma proposta de ação para o núcleo gestor da EEMTI Matias Beck desenvolver junto aos seus professores e alunos, com recomendações como: a padronização das orientações aos estudantes quanto à escolha das eletivas, enfatizando sua importância para a formação integral dos indivíduos e demonstrando sua conexão com o projeto de vida; a sistematização do planejamento das atividades eletivas, de modo a ensejar o arranjo de diferentes itinerários formativos; a uniformização dos registros; a otimização do processo de inscrições das eletivas; a normatização do controle da frequência das turmas; a institucionalização dos procedimentos de avaliação; o enfrentamento de outras dificuldades, mediante alternativas que alvitram, por exemplo, a possibilidade de parcerias com outros órgãos e entidades públicos ou privados; uma referência de organização curricular para as eletivas.

Ambicionando atingir todos os objetivos acima elencados, a pesquisa parte do estudo de caso sobre a gestão das eletivas na EEMTI Matias Beck, buscando responder à questão norteadora da investigação, com base na observação e análise dos parâmetros, recursos e estratégias utilizados na condução dos processos que envolvem, principalmente, o planejamento, o registro, a divulgação, a execução e a

avaliação das atividades eletivas na escola supramencionada. No entanto, como a dinâmica do caso estudado e o desenvolvimento da pesquisa em torno do mesmo estão intrinsecamente ligados à compreensão de tópicos históricos e teóricos, que relacionam-se, em especial, à trajetória do ensino médio no Brasil e às concepções de educação integral, educação em tempo integral e currículo, torna-se igualmente imprescindível a explanação desses aspectos no transcorrer do trabalho.

Na tentativa de contribuir para um fluente entendimento do exposto, as informações reunidas nesta dissertação estão dispostas em três capítulos. O primeiro trata, de maneira geral, do Ensino Médio em Tempo Integral inserido em um recente contexto nacional de percurso do ensino médio, aproximando-se da conjuntura da implantação da aludida iniciativa no estado do Ceará e, particularmente, na escola objeto deste estudo. A expectativa para esta abordagem cronológica é mostrar como as políticas educacionais voltadas ao ensino médio delinearam, ao longo do tempo, essa etapa da escolarização e como sua própria trajetória culminou na criação da política de tempo integral.

O segundo capítulo ocupa-se do referencial teórico que fundamenta a discussão acerca da análise da gestão das eletivas na EEMTI Matias Beck. Entre os autores citados, estão: Adriana de Castro e Roseli Esquerdo Lopes, Ana Maria Cavaliere, Antonio Sérgio Gonçalves, Cláudia Valentina Assumpção Galian e Maria das Mercês Ferreira Sampaio, Édina Souza de Melo e Wagner Gonçalves Bastos, Érika Virgílio Rodrigues da Cunha, Helena Maria dos Santos Felício, Maria Ciavatta e Marise Ramos, Rodrigo Augusto de Souza, Sandra Valéria Limonta, Teodoro Adriano Costa Zanardi. Nesse mesmo capítulo, também são exploradas: a metodologia adotada para a pesquisa e a análise dos dados produzidos.

No terceiro e último capítulo é apresentada uma sugestão de Plano de Ação Educacional para ser desenvolvido no âmbito da EEMTI Matias Beck, com vistas a propiciar a superação das dificuldades identificadas na gestão das eletivas, bem como a propor um modelo de estruturação curricular, no que se refere aos tempos eletivos, a ser introduzido na escola, condizente com os ideais de educação integral difundidos nas leis que embasam a criação do Ensino Médio em Tempo Integral no Brasil e no Ceará, mas em conformidade com os itinerários formativos estabelecidos pela Lei nº 13.415, de 2017.

1 O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

Desde sua criação, o ensino médio no Brasil tem se configurado campo de políticas educacionais contraditórias e, muitas vezes, como revela a história, excludentes. “As políticas referidas ao Ensino Médio, assim como as políticas governamentais em geral, atendem e mobilizam interesses de natureza diversa, não necessariamente congruentes, em torno da educação destinada aos jovens” (FERRETI, 2018, p. 25). Alternando momentos em que ora foi-lhe atribuído um caráter exclusivamente propedêutico, ora foi-lhe associada uma função profissionalizante, o ensino secundário atravessa uma fase de indefinição quanto ao seu papel na educação brasileira.

Apesar de compor o estágio final da escolarização básica, o ensino médio permanece desconectado do ensino fundamental, circunstância agravada pela separação das etapas na elaboração da Base Nacional Comum Curricular. Visando superar a dualidade e a fragmentação, descritas por Ciavatta e Ramos (2011), presentes no ensino médio e, da mesma maneira, resgatar valores constitucionais para a educação, como “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), foi idealizado o tempo integral nas escolas de ensino médio.

O principal escopo deste primeiro capítulo é, exatamente, a discussão a respeito da Política de Ensino Médio em Tempo Integral. A fim de delinear mais claramente o tema, o capítulo está dividido em três seções. A primeira delas versa sobre o irregular percurso do ensino médio no Brasil, em um sucinto histórico, desde sua introdução, no século XVI, pelos jesuítas até a aprovação da Lei Federal nº 13.415/2017, que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e a Reforma do Ensino Médio.

A segunda seção discorre sobre a institucionalização do Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, com uma descrição da iniciativa do projeto-piloto no estado, de sua finalidade e características, previstas na Lei Estadual nº 16.287/2017, e da organização de seus tempos curriculares em componentes da base comum e da parte flexível, cuja estrutura está assentada tanto no Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e no Projeto Professor Diretor de Turma, quanto nas atividades eletivas, tópicos debatidos em duas subseções, respectivamente.

Já a terceira seção do capítulo um abrange aspectos da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck, incluindo sua localização, estrutura física, quadro de funcionários, índices de aprovação, reprovação e abandono. Em duas subseções, estão especificados os projetos desenvolvidos na escola, a transição para o tempo integral e as evidências que representam desafios para a gestão das atividades eletivas no âmbito da instituição.

1.1 BREVE TRAJETÓRIA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Introduzido pelos jesuítas no século XVI, o primeiro e rudimentar modelo brasileiro de ensino médio proporcionava, com base em princípios religiosos, educação geral básica aos jovens oriundos de famílias aristocráticas. Com a expulsão dos jesuítas do país, no século XVIII, e a posterior chegada da família real portuguesa, em 1808, é retomada a iniciativa de formação educacional para as classes dominantes, com o intuito de assegurar-lhes o acesso ao ensino superior. Em 1834, o ensino médio passa a ser controlado pelas províncias e, na mesma época, são criados os liceus e as escolas normais.

No século seguinte, entre as décadas de 1930 e 1940, foram implementadas importantes medidas que impulsionaram as reformas educacionais para o ensino médio, tais como: a criação do Ministério da Educação, em 1930; a reorganização do ensino secundário, pelo Decreto nº 19.890, em 1931; a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹, em 1932; a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), pelo Decreto-lei nº 4.048, em 1942; no mesmo ano, a segmentação do ensino secundário em ginásial e colegial (científico e clássico), com a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, pelo Decreto-lei nº 4.244/42, e, em 1946, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), pelo Decreto-lei 8.621/46. Refletindo o dualismo educacional, com base na divisão social do trabalho entre funções manuais e intelectuais (NASCIMENTO, 2007), no discurso subjacente à reforma empreendida pelo então ministro da Educação do governo de Getúlio Vargas, Gustavo Capanema, predominava o

¹ Lançado durante o governo de Getúlio Vargas, por um grupo de 26 educadores e intelectuais, entre eles, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, o documento defendia que a escola deveria ser pública, laica, obrigatória e gratuita e propunha a reformulação do sistema educacional brasileiro (FGV, 2018).

formato de ensino propedêutico voltado para as elites e de ensino técnico-profissionalizante para as massas.

Na década de 1950, os cursos técnicos foram parcialmente reconhecidos, por lei, como equiparados, em termos de nível de escolaridade, ao ensino secundário, atingindo a equivalência plena em 1961, com a aprovação da Lei nº 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (CIAVATTA; RAMOS, 2011). Ressalte-se que, no Título VII da LDB de 1961, inteiramente destinado à Educação de Grau Médio, constam a estruturação da etapa em ciclos, bem como a determinação de disciplinas obrigatórias e optativas, como é possível observar em seu respectivo Capítulo I, intitulado Do Ensino Médio, conforme os artigos a seguir:

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.

§ 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino.

§ 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo.

§ 3º O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias (BRASIL, 1961).

No Capítulo II, os artigos 44 a 46 também instituem determinações curriculares para o Ensino Secundário:

Art. 44. O ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.

§ 1º O ciclo ginasial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.

§ 2º Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.

Art. 45. No ciclo ginasial serão ministradas nove disciplinas.

Parágrafo único. Além das práticas educativas, não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada curso.

Art. 46. Nas duas primeiras séries do ciclo colegial, além das práticas educativas, serão ensinadas oito disciplinas, das quais uma ou duas optativas, de livre escolha pelo estabelecimento, sendo no mínimo cinco e no máximo sete em cada série.

§ 1º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo aspectos lingüísticos, históricos e literários.

§ 2º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá, no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários (BRASIL, 1961).

Em 1971, durante o Regime Militar, é sancionada a Lei nº 5.692, que revoga vários artigos da primeira LDB e, com foco na educação para o trabalho, redefine a divisão dos níveis de ensino. O primário e o ginásial agora compunham o 1º grau, etapa obrigatória às crianças e jovens de 7 a 14 anos, ficando o colegial compreendido no 2º grau profissionalizante. Quanto aos currículos do ensino de 1º e 2º graus, pelo artigo 4º da citada lei, ficava definido que haveria “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). Embora houvesse uma expectativa de democratização na proposta de um ensino médio unificado, “em substituição aos sistemas propedêutico e profissionalizante, pelo qual, todos eram obrigados a passar, independentemente de sua origem de classe” (NASCIMENTO, 2007, p. 83), o plano de generalização da educação de grau médio não se concretizou de fato.

Em 1988, com a reabertura da democracia, é aprovada a Carta Magna conhecida por Constituição Cidadã, pelo impacto positivo sobre a garantia dos direitos. Em seu artigo 205, a CF/88 concebe a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser “promovida e incentivada [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Segundo o inciso I, de seu artigo 208, a educação básica obrigatória e gratuita deveria ser, a partir de então, assegurada a todos entre 4 e 17 anos de idade, assim como àqueles que não tiveram acesso ao ensino durante a faixa etária indicada. O inciso II do referido artigo prevê a universalização progressiva do ensino médio gratuito. Já o artigo 214 prevê a elaboração de um plano nacional de educação que defina “diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e

desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, tem início o processo de massificação do ensino médio. Na década de 1990, o cenário político, articulado em defesa de um Estado com menos responsabilidades sociais e mais abertura à iniciativa privada, impulsionou reformas educacionais que sustentavam em seu discurso um currículo para o ensino médio cada vez mais flexível, que qualificasse os estudantes para a vida. Em setembro de 1996, a Emenda Constitucional nº 14, modificou o texto do inciso II, do artigo 208 da CF/88, determinando então a progressiva universalização do ensino médio, em substituição à sua progressiva extensão de obrigatoriedade.

Tal conjuntura instigou o debate sobre a elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional em consonância com o corrente contexto político, econômico, social e jurídico, o que levou à aprovação, em dezembro de 1996, da Lei nº 9.394. Sustentando que a educação deve preparar para a vida, e não somente para o trabalho, a nova LDB propõe o desenvolvimento de competências genéricas e flexíveis, de maneira que as pessoas possam “se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30).

Dividindo a educação básica em educação infantil, ensino fundamental e, como etapa final, ensino médio, a lei estabelece que os currículos, tanto do ensino fundamental, quanto do ensino médio, devem ter uma base nacional comum – ensejando, dessa maneira, a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – e uma parte diversificada. Além disso, reitera parte do texto da CF/88 no que diz respeito, por exemplo, à elaboração do Plano Nacional de Educação.

O artigo 35 da LDB de 1996 prevê as finalidades para o ensino médio, que incluem “a formação para a continuidade dos estudos, o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico, assim como a preparação técnica para o trabalho, assegurada a formação geral” (MOEHLECKE, 2012, p. 41). Já o parágrafo 2º, do artigo 1º, da citada lei afirma que essa fase da escolarização precisa estar vinculada, ao mesmo tempo, ao mundo do trabalho e à prática social, de modo a integrar finalidades que consigam proporcionar ao educando uma educação equilibrada, que reúna as seguintes funções:

a formação da pessoa de forma a desenvolver os seus valores e as competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo; o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos (BRASIL, 2000, p. 10).

Entre as medidas adotadas na década de 1990 para a implementação da reforma do ensino médio, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de 1998. O discurso oficial das DCNEM foi marcado pela defesa de três pilares: uma educação para a vida, um ensino médio unificado e um currículo mais flexível, baseado em competências e habilidades. As críticas direcionadas a esse documento relacionaram-se, principalmente, ao fato do mesmo estar de acordo com os valores neoliberais praticados à época no Brasil, que implicavam na subordinação da educação ao mercado, ao ressignificar termos como flexibilização, autonomia e descentralização, na conservação da divisão entre formação geral e formação para o trabalho e na limitada capacidade de indução das diretrizes (MOEHLECKE, 2012).

Outra política que fez parte do conjunto de reformas atribuídas ao ensino médio foram os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Posteriores às DCNEM de 1998, os PCNEM de 1999 foram construídos com base na premissa de que educar é para a vida e em princípios curriculares como interdisciplinaridade, contextualização e currículo por competências. Por essas mesmas razões, os PCNEM também receberam críticas, que os associavam ao mercado produtivo: “a vida assume uma dimensão especialmente produtiva do ponto de vista econômico, em detrimento de sua dimensão cultural mais ampla” (LOPES, 2002, p. 390).

Com a obrigatoriedade de sua criação prevista nos textos da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o Plano Nacional de Educação foi instituído em janeiro de 2001, pela Lei nº 10.172. Com duração decenal, o documento continha diagnósticos, diretrizes, objetivos e metas que contemplavam todos os níveis e modalidades de ensino. Entre os vinte objetivos e metas designados ao ensino médio, destacam-se:

1. Formular e implementar, progressivamente, uma política de gestão da infra-estrutura física na educação básica pública, que assegure: [...]
- d) o oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de ensino médio, em decorrência da universalização e regularização do fluxo de alunos no ensino fundamental.
2. Implantar e consolidar, no prazo de cinco anos, a nova concepção curricular elaborada pelo Conselho Nacional de Educação.
3. Melhorar o aproveitamento dos alunos do ensino médio, de forma a atingir níveis satisfatórios de desempenho definidos e avaliados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelos sistemas de avaliação que venham a ser implantados nos Estados.
4. Reduzir, em 5% ao ano, a repetência e a evasão, de forma a diminuir para quatro anos o tempo médio para conclusão deste nível (BRASIL, 2001).

Embora o PNE 2001-2010 tenha representado um marco para a educação brasileira, muitos de seus objetivos e metas não puderam ser efetivados, por força dos vetos que restringiram a gestão e o financiamento de seus propósitos de expansão. Outro entrave à concretização do Plano foi o elevado número de objetivos e metas que obstaculizaram sua implantação, seu acompanhamento e sua avaliação.

Visando melhorar a qualidade do ensino médio não profissionalizante nas escolas públicas estaduais, o Ministério da Educação instituiu, em outubro de 2009, pela Portaria nº 971, o Programa Ensino Médio Inovador, de apoio técnico e financeiro às Secretarias Estaduais de Educação no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, “que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras” (BRASIL, 2009). O programa ainda se encontra em vigor, em uma edição atualizada e regulamentada pela Resolução FNDE nº 04/2016.

Novas DCNEM foram aprovadas em maio de 2011, por meio do Parecer CNE/CEB nº 5, objetivando apresentar “uma grade curricular mais atrativa e flexível, capaz de atrair o aluno para o ensino médio e combater a repetência e a evasão” (MOEHLECKE, 2012, p. 53). As principais mudanças propostas no documento de 2011 dizem respeito à integração entre o ensino médio e a educação profissional, medida instituída pela Lei nº 11.741/08, ao financiamento, pelo FUNDEB, da referida etapa de escolarização, a partir da Lei nº 11.494/07, e ao reforço à obrigatoriedade

de educação básica dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada pela Emenda Constitucional nº 59/2009. Ademais, as DCNEM de 2011 apontam para a possibilidade de uma educação de nível médio em tempo integral (MOEHLECKE, 2012).

Em junho de 2014, foi homologada, sem vetos, a Lei nº 13.005, que instituiu o Plano Nacional de Educação 2014-2024, cujo texto foi elaborado a partir das referências do plano anterior, considerando seus erros e acertos. Mais sucinto, o segundo PNE contava com apenas vinte metas. Apesar das restrições à sua execução, impostas pela Emenda Constitucional nº 95, de 2016, que estabeleceu o novo regime fiscal para vinte exercícios financeiros, e de alguns entraves em sua implementação, ocasionados, por exemplo, pelas desigualdades sociais existentes entre os diferentes estados e regiões do país, o atual PNE já havia atingido, até o final de 2015, respectivamente, 84,3% de 100% e 62,7% de 85% das metas estabelecidas para o ensino médio. Quanto às metas que se referem à educação integral, os percentuais atingidos, no mesmo ano, foram: 40,4% de 50% e 15,3% de 25% (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2018).

O Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral (ETI), publicado pelo Ministério da Educação, na Portaria nº 1.145, em 10 de outubro de 2016, que concretiza a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), estabelecendo as diretrizes, parâmetros e critérios para a adesão das Secretarias Estaduais e Distrital de Educação (SEE), tem por objetivo apoiar, por meio da transferência de recursos, a ampliação da oferta de educação em tempo integral em escolas públicas de ensino médio que, preferencialmente, não atendam outros segmentos de ensino, nos estados e no Distrito Federal. Assim, o programa obedece às metas 3, 6, 7 e 19 do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que tratam, respectivamente: da universalização do atendimento escolar à população entre 15 e 17 anos; da oferta de educação em tempo integral (considerando práticas pedagógicas que relacionem teoria e prática, a partir de um currículo organizado em conteúdos obrigatórios e eletivos) em, no mínimo, 50% das escolas públicas; da melhoria da qualidade da educação básica; da efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar. Segundo o programa,

a proposta pedagógica das escolas de ensino médio em tempo integral terá por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos aspectos socioemocionais, observados os seguintes pilares: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser (BRASIL, 2016b).

O ETI, definido a partir da EMTI, estabeleceu “o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola” (BRASIL, 2017a). A política descrita é parte integrante do texto da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, convertida, em 16 de fevereiro de 2017, na Lei nº 13.415, que estipulou a Reforma do Ensino Médio. Prevendo a reorganização curricular e a ampliação da jornada escolar do ensino médio, a reforma justifica suas propostas de flexibilização com argumentos como a baixa qualidade do ensino nessa etapa da escolarização e a urgência, devido às altas taxas de abandono e de reprovação, de torná-la mais atrativa aos jovens. Três tipos de flexibilização deverão ser oportunizadas: “por tempo de duração do dia escolar (integral ou não), por estado (quanto aos arranjos curriculares a serem implementados por cada ente federativo) e por oferta de itinerários formativos” (FERRETI, 2018, p. 29).

Com a mudança, a carga horária anual será progressivamente ampliada das atuais 800 horas para 1.400 horas, divididas em, no mínimo, 200 dias letivos, e o currículo será composto por disciplinas tanto da parte comum quanto da parte diversificada, que “deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural” (BRASIL, 2017a), alinhando-se aos cinco itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional. Quanto à divisão da carga horária estendida, 60% do total deverão ser reservados à base comum, enquanto os 40% restantes serão destinados à parte flexível.

Ferreti (2018) afirma que, ao simplificar a solução dos problemas identificados no ensino médio à alteração do currículo, atualmente, constituído por treze disciplinas obrigatórias em uma estrutura fixa, a reforma parece ignorar políticas educacionais semelhantes de governos anteriores que não obtiveram o retorno esperado, a exemplo do insucesso da Lei nº 5.692, de 1971. Também desconsidera os demais aspectos envolvidos na dinâmica escolar e no cotidiano dos estudantes,

como precariedade física das escolas, violência familiar, gravidez na adolescência, entre outros, que podem contribuir para o crescimento dos mencionados índices.

Entre as muitas críticas à Reforma do Ensino Médio, são apontadas a fragmentação dos conhecimentos em itinerários formativos e a inexecutabilidade da implantação efetiva do Ensino Médio em Tempo Integral nas escolas públicas, seja pela infraestrutura das instituições, pelas condições de trabalho dos docentes ou mesmo pela necessidade dos jovens de inserirem-se, precocemente, no mercado de trabalho, de modo que, ao invés de combater as desigualdades educacionais, a política do tempo integral amplificaria ainda mais as diferenças (FERRETI, 2018).

Outro ponto controverso da Lei nº 13.415/2017 diz respeito à quantidade de itinerários formativos que cada estado deverá ofertar, qual seja, no mínimo, um. Isto significa que os alunos não escolherão entre os cinco itinerários existentes, mas, sim, entre os itinerários ofertados pelas redes públicas estaduais. É possível que essa oferta fique restrita a questões de ordem econômica, particularmente, nos estados com menores recursos, compelindo-os a priorizarem aqueles itinerários relacionados diretamente às avaliações em larga escala e que, ao mesmo tempo, atendam aos interesses do mercado.

Para abordar a questão do currículo de forma mais ampla que a mera noção de matriz curricular, a citada lei anuncia que a Base Nacional Comum Curricular, como documento normativo, deve definir “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018b, p. 7), assegurando-lhes, assim, direitos e objetivos de aprendizagem, a partir do desenvolvimento de dez competências gerais que envolvem conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania. Segundo a BNCC, competência é

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018b, p. 8).

A Base do ensino médio – encaminhada, em abril de 2018, para discussão no Conselho Nacional de Educação e homologada, em 14 de dezembro do mesmo ano,

pelo então Ministro da Educação – reconhece as quatro áreas do conhecimento (linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas), mas, em conformidade com a reforma, indica como componentes curriculares obrigatórios, nos três anos do ensino médio, apenas as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática. Esse padrão de base traz influências do Common Core, núcleo curricular comum adotado em 45 estados norte-americanos, cujos fundamentos inspiraram a criação do Movimento pela Base Nacional Comum, grupo financiado por grandes conglomerados empresariais brasileiros, que veio a atuar fortemente nos rumos da elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

Na esteira das recentes reformas nacionais do ensino médio, o estado do Ceará, em atendimento à recomendação da meta 6 do PNE 2014-2024 (também registrada na meta 6 do PEE 2016-2024), a respeito da ampliação da oferta de educação em tempo integral, e já precedendo parte das determinações da Lei nº 13.415/2017, institui a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Ceará. A seguir, a seção 1.2 versará sobre a criação da referida política, seus objetivos e características.

1.2 O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ

A Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC-CE), em janeiro de 2016, antecipando-se ao programa nacional, lança um projeto-piloto para a implantação do tempo integral em 26 escolas de ensino regular, selecionadas por adesão, a partir da observação de critérios de elegibilidade (50% ou mais dos alunos recebendo Bolsa Família), de viabilidade (menos de 60% de ocupação das vagas e implementação em municípios com pelo menos duas escolas estaduais) e de priorização (uma escola por região, preferencialmente, localizadas em áreas de vulnerabilidade social, com baixo índice de aprovação e condições de infraestrutura para pronto funcionamento). Antes mesmo de sua consolidação nas primeiras instituições participantes, foram selecionadas para o programa, em 2017, mais 45 escolas e, em 2018, outras 40, totalizando 111 escolas de ensino médio em tempo integral em todo o estado.

A fim de promover a progressiva adequação das escolas integrantes do programa, além de buscar cumprir as já citadas metas do Plano Nacional de

Educação e as correspondentes metas do Plano Estadual de Educação, o governo do estado do Ceará instituiu, através da aprovação da Lei Estadual nº 16.287, de 20 de julho de 2017, a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede Estadual de Ensino, que tem por finalidade:

I - ampliar as oportunidades para formação integral dos jovens cearenses de modo a respeitar seus projetos de vida; II - aperfeiçoar o serviço educacional oferecido nas escolas estaduais com vistas a corresponder às expectativas da sociedade cearense; III - cumprir as metas dos Planos Nacional e Estadual de Educação relacionadas ao Ensino Médio; IV - melhorar os indicadores que medem a qualidade educacional das escolas públicas estaduais de Ensino Médio; V - promover campanhas e ações no âmbito escolar sobre a relevância dos valores morais e éticos para a boa convivência entre os discentes, com ênfase ao combate e prevenção à violência dentro das escolas da Rede Pública de Ensino Médio Integral; VI - monitorar o cumprimento de suas metas com avaliações periódicas de acordo com Plano Nacional e Estadual de Educação, preferência semestral, para corrigir em tempo hábil as irregularidades e manter o desempenho almejado; VII - promover a educação para a paz e a convivência com as diferenças; VIII - garantir o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IX - assegurar a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; X - ensinar a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (CEARÁ, 2017a).

Ainda conforme a lei estadual, a proposta pedagógica das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral deve estar alinhada 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; II - acompanhamento individualizado de cada estudante na perspectiva de garantir sua permanência e aprendizagem, promovendo, assim, maior equidade; III - implementação de métodos de aprendizagem baseados na cooperação, na pesquisa científica como princípio pedagógico e no trabalho como princípio educativo; IV - maior envolvimento da comunidade e da família dos alunos nas atividades escolares (CEARÁ, 2017a).

Afora a Lei Estadual nº 16.287/2017, outros documentos oficiais regulamentam a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, como mostra o quadro 1:

Quadro 1 – Outros Documentos Oficiais que Regulamentam a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará

Documento	Descrição
Portaria MEC nº 1.145/2016	Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, de acordo com a Medida Provisória nº 746/2016.
Portaria MEC nº 727/2017	Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, em conformidade com a Lei nº 13.415/2017.
Resolução FNDE nº 7/2016	Orienta quanto à execução dos recursos do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral.
Portaria SEDUC-CE nº 1.218/2017	Estabelece procedimentos para o processo de avaliação do Núcleo Gestor das EEMTIs.
Projeto Político-Pedagógico (PPP)	Aprovado em setembro de 2017, pela Comissão de Educação Básica do Conselho Estadual de Educação, através do Parecer nº 733.
Plano de Gestão Escolar	Planos elaborados e publicados em 2017, pela Secretaria da Educação do Ceará.
Plano de Participação da Comunidade nas Escolas	
Plano de Diagnóstico e Nivelamento de Alunos	
Notas Técnicas para Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral	Conjunto de onze notas elaboradas e publicadas entre 2016 e 2018, pela Secretaria da Educação do Ceará.
Catálogos de Atividades Eletivas 2018.1 e 2018.2	Catálogos publicados no início de cada semestre de 2018, pela Secretaria da Educação do Ceará, contendo, respectivamente, 120 e 263 opções de ementas de atividades eletivas.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da consulta aos documentos oficiais que regulamentam a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, em maio de 2019.

As características enumeradas na Lei nº 16.287/2017 também estão contempladas no PPP. Entre as definições a respeito da referida política educacional, o documento esclarece que ela representa “uma estratégia de proporcionar educação formal sem desvincular os aspectos subjetivos e sociais do estudante” (CEARÁ, 2017d, p. 8), de forma que, pela ampliação do tempo, do

espaço e do currículo, sejam consideradas as dimensões física, afetiva, cognitiva, intelectual e ética do ser humano.

No Ensino Médio em Tempo Integral, “a noção de integralidade não consiste apenas em ampliar o tempo, mas em atender os estudantes nas suas necessidades de formação integral” (CEARÁ, 2017d, p. 9). Por esse motivo, é igualmente sugerido que as atividades propostas no tempo integral sejam diversificadas, interdisciplinares, transdisciplinares e que possam ser desenvolvidas nos vários ambientes escolares de aprendizagem que extrapolam a sala de aula, tais como laboratórios, salas de multimeios e demais espaços de convivência, contribuindo para a valorização das potencialidades dos jovens.

A avaliação da aprendizagem deve ser empreendida pela escola de Ensino Médio em Tempo Integral em caráter educativo, possibilitando ao estudante a análise de seu desempenho e ao professor e à escola a identificação das dificuldades e talentos de seus alunos. Afora o domínio dos processos administrativos e financeiros exigidos por lei, a gestão escolar no Ensino Médio em Tempo Integral deve ser democrática, viabilizando a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar, além de empenhar-se pela melhoria da qualidade da educação e pela autonomia da escola.

O projeto pedagógico da escola ofertante de Ensino Médio em Tempo Integral deve ser baseado em três aspectos da prática educativa: a escola como comunidade de aprendizagem, a aprendizagem cooperativa como principal método pedagógico e o protagonismo estudantil como princípio indispensável ao ensino médio. Por sua vez, o projeto curricular do tempo integral deve fundamentar-se em quatro pilares pedagógicos: a pesquisa como princípio pedagógico, o trabalho como princípio educativo, a desmassificação do ensino e os itinerários formativos diversificados (CEARÁ, 2017d).

A gestão dos recursos financeiros nas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, abordada em alguns dos documentos mencionados (especificamente, a Portaria MEC nº 1.145/2016, a Portaria MEC nº 727/2017, a Resolução FNDE nº 7/2016 e a Nota Técnica SEDUC-CE nº 1/2018) fica definida da seguinte forma: os recursos repassados pelo FNDE ao estado devem ser utilizados pela Secretaria da Educação somente em despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino nas escolas participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral (ETI). Entre as categorias de despesas permitidas, estão as de

capital (aquisição de bens permanentes para a escola, criação de novos espaços ou modificação de espaços existentes) e as de custeio (utilização e conservação dos bens existentes na escola e realização de atividades, como pagamento de contas de energia elétrica, aquisição de material de consumo e remuneração dos profissionais), não sendo permitido o pagamento de bolsas com os recursos do programa (BRASIL, 2017b).

Quanto à jornada das EEMTIs, a Lei nº 16.287/2017 também determina que as escolas da rede estadual ofertantes do Ensino Médio em Tempo Integral adequem, progressivamente, sua carga horária semanal para 45 horas², segmentadas em componentes curriculares em consonância com a matriz curricular indicada no PPP. A organização dos componentes curriculares deve “contribuir para a formação humana integral, valorizando a contextualização e a interdisciplinaridade e articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura” (CEARÁ, 2017d, p. 13).

A matriz curricular do Ensino Médio em Tempo Integral, seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), apresenta uma base comum de formação geral, integrada à ciência e à tecnologia, que oportuniza ao jovem, ao mesmo tempo, prosseguir com os estudos superiores e preparar-se para o mundo do trabalho. A essa base comum, dividida em áreas do conhecimento (Matemática, Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza), estão reservados, aproximadamente, 66% da carga horária total³. O quadro 2 sintetiza a recomendação de organização dos tempos curriculares da base comum:

² A jornada semanal de 45 horas equivale a 9 horas-aula diárias, que totalizam, em 200 dias letivos, 1800 horas anuais, valor superior ao mínimo de 1400 horas, proposto na Lei nº 13.415/2017, para o final da ampliação progressiva da carga horária anual do ensino médio.

³ Percentual acima dos 60% determinados pela Reforma do Ensino Médio, para a carga horária máxima reservada à base comum.

Quadro 2 – Organização dos Tempos Curriculares: Base Comum

Organização dos Tempos Curriculares			
Área	Componente Curricular	Carga Horária Semanal (Intervalo)	
LINGUAGENS	Língua Portuguesa	05	
	Redação	01	
	Arte	01	02
	Educação Física	01	02
	Língua Estrangeira (Obrigatória)	01	02
MATEMÁTICA	Matemática I	00	06
	Matemática II	00	06
CIÊNCIAS DA NATUREZA	Biologia	02	03
	Química	02	03
	Física	02	03
HUMANAS	História	02	03
	Geografia	02	03
	Sociologia	01	02
	Filosofia	01	02
Total Base Comum		30	

Fonte: Adaptado de slide de apresentação do modelo pedagógico do tempo integral, disponibilizado pela SEDUC-CE, em janeiro de 2018.

Da carga horária total da jornada integral, 30 horas-aula são destinadas às disciplinas da base comum, divididas, com possibilidade de arranjos combinatórios, conforme o quadro 2: na área de Linguagens, Língua Portuguesa com 5h/a, Redação, com 1h/a, Arte, com 1 ou 2h/a, Educação Física, com 1 ou 2h/a, Língua Estrangeira, com 1 ou 2h/a; na área de Matemática, Matemática I, 0 ou 6h/a, Matemática II, 0 ou 6h/a; na área de Ciências da Natureza, Biologia, 2 ou 3/a, Química, 2 ou 3/a, Física, 2 ou 3/a; na área de Humanas, História, 2 ou 3/a, Geografia, 2 ou 3/a, Sociologia, 1 ou 2h/a e Filosofia, 1 ou 2h/a.

Incorporada à base comum, a matriz curricular inclui uma parte flexível, diversificada, que propõe compreender o currículo de forma integral, “por meio da ampliação, aprofundamento, enriquecimento e diversificação do conhecimento” (CEARÁ, 2017d, p. 13). Com relação a essa parte flexível da carga horária, o PPP das escolas estaduais de Ensino Médio em Tempo Integral também orienta como deve ser realizada a organização dos tempos curriculares referentes às horas-aula restantes, segundo o quadro 3:

Quadro 3 – Organização dos Tempos Curriculares: Parte Flexível

Organização dos Tempos Curriculares		
Parte Flexível	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais	04
	Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais	01
	Tempo Eletivo 1 (Semestral)	02
	Tempo Eletivo 2 (Semestral)	02
	Tempo Eletivo 3 (Semestral)	02
	Tempo Eletivo 4 (Semestral)	02
	Tempo Eletivo 5 (Semestral)	02
Total Parte Flexível		15
Carga Horária Semanal (Base Comum + Parte Flexível)		45

Fonte: Adaptado de slide de apresentação do modelo pedagógico do tempo integral, disponibilizado pela SEDUC-CE, em janeiro de 2018.

As 15 horas-aula destinadas à parte flexível do currículo (em torno de 34% da carga horária total⁴) ficam divididas, de acordo com o quadro 3, em: 4h/a para o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, 1h/a para a Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais, componente curricular vinculado ao Projeto Professor Diretor de Turma, e 10h/a para as atividades eletivas escolhidas pelos alunos (subdivididas em 5 tempos eletivos, cada um com 2h/a), de modo a delinear itinerários formativos que dialoguem com o projeto de vida do aluno e que se articulem com o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Os referidos itinerários formativos traçados no currículo dos alunos das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, considerando todos os respectivos componentes da parte flexível, deverão, a partir da homologação da BNCC, obrigatoriamente, ser adaptados à proposta de organização curricular da parte diversificada de acordo com os itinerários formativos previstos na Lei nº 13.415/2017. Em que momento e de que maneira isso ocorrerá são duas questões possíveis a serem levantadas. Nas duas próximas subseções, serão apresentadas as particularidades acerca dos componentes curriculares da parte flexível do currículo. A seguir, o item 1.2.1 tratará sobre o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e o Projeto Professor Diretor de Turma.

⁴ Percentual abaixo dos 40% recomendados, pela Reforma do Ensino Médio, para a carga horária destinada à parte diversificada do currículo.

1.2.1 O Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e o Projeto Professor Diretor de Turma

O protótipo para o ensino médio de formação geral, referencial curricular proposto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em documento publicado em 2011, defende que o currículo dessa etapa da escolarização deve ser organizado e integrado a partir de um núcleo responsável pelos objetivos de aprendizagem relacionados com a preparação básica para o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, valores e capacidades necessários a todo tipo de trabalho, a exemplo da elaboração de planos e projetos, do trabalho em equipe e da capacidade de analisar e melhorar processos sociais, naturais ou produtivos, assim como pelos objetivos de aprendizagem relacionados com a preparação para outras práticas sociais, como a convivência familiar, a participação política, as ações de desenvolvimento cultural, social e econômico da comunidade, entre outras (UNESCO, 2011).

Com base na ideia de adequação da escola às demandas da juventude para representar uma opção ao modelo de aprendizagem tradicional, o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS) foi concebido como um componente integrador de reorganização curricular do ensino médio que apoia-se em duas das dimensões pedagógicas: a pesquisa como princípio pedagógico e o trabalho como princípio educativo. Seu principal objetivo concentra-se no desenvolvimento de competências socioemocionais por meio do protagonismo estudantil, da pesquisa acadêmica e da interdisciplinaridade entre o Núcleo e as áreas do conhecimento.

Entende-se por competências socioemocionais o conjunto de habilidades relacionadas à inteligência emocional que podem ser desenvolvidas por um indivíduo a partir de sua relação consigo próprio (intrapessoal) e com os outros (interpessoal). Essas habilidades podem ser classificadas em emocionais (autoconfiança, autoestima, autocontrole, autorreflexão, senso de responsabilidade), sociais (cooperação, colaboração, capacidade de resolver conflitos, de lidar com regras e de comunicar-se) e éticas (respeito, tolerância, aceitação das diferenças). Conforme abordado na seção 1.1, algumas das competências gerais da BNCC estão baseadas nas habilidades nomeadas como socioemocionais (EDUCADOR 360, 2018).

A carga horária de 4 horas-aula semanais do NTPPS é destinada à realização de oficinas, em que são abordados temas transversais em torno dos seguintes eixos: Projeto de Vida, Mundo do Trabalho e Iniciação à Pesquisa Científica, assim definidos pelo PPP do Ensino Médio em Tempo Integral:

O projeto de vida é um meio de motivar os estudantes a fazerem bom uso de oportunidades educativas, além de pensar nas tendências e exigências da vida acadêmica e do mercado de trabalho. A escola deve também se preocupar com as expectativas que os jovens têm de si mesmos para que essa geração não perca a capacidade de sonhar. O projeto de vida é foco para que as ações educativas da vida escolar tenham ligação com a formação para valores e perspectivas de futuro. Os estudantes são corresponsáveis por essas ações, cabendo aos educadores a tarefa de orientá-los e apoiá-los. A construção do Projeto de Vida acontece no decorrer do ano letivo, a partir das vivências e reflexões sobre suas identidades, habilidades, interesses e sonhos, fomentados pelas oficinas e atividades desenvolvidas pelo NTPPS.

[...]

No NTPPS, o mundo do trabalho e as práticas sociais são apresentados aos estudantes por meio de discussões e vivências contextualizadas com o mundo real, despertando habilidades gerais para a vida produtiva. Essa temática permeia todo o itinerário formativo, visando a construção do conceito de trabalho como categoria fundante do ser, constituindo um meio de transformação social e realização pessoal.

[...]

O NTPPS promove o desenvolvimento de uma postura investigativa com o intuito de fomentar o olhar integrador dos conteúdos relacionados ao cotidiano do aluno, com vistas a proporcionar a indução do pensamento e da ação interdisciplinar, instigando a reflexão crítica, a autonomia e a criatividade. Em cada um dos três anos do ensino médio, os alunos são instigados a problematizarem assuntos relacionados à família, à escola, à comunidade, à vida acadêmica e ao mundo do trabalho. Os professores tornam-se orientadores de pesquisas que surgem da curiosidade dos alunos e se materializam em conhecimento significativo (CEARÁ, 2017d, p. 14-15).

Entre os grupos temáticos trabalhados nas oficinas, destacam-se a escola e a família (para os alunos do primeiro ano), a comunidade (para os alunos do segundo ano) e o universo do trabalho (para os alunos do terceiro ano). Além de orientarem a elaboração do projeto de vida dos estudantes, os professores responsáveis pelo NTPPS devem estimular o pensamento, a reflexão, a interpretação e a construção de saberes; desenvolver competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas;

trabalhar a pesquisa com o intuito de promover o questionamento reconstrutivo da realidade e a busca pela sua transformação.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) trata-se de uma tecnologia educacional voltada para a humanização das relações, em que um professor, detentor de qualidades (como liderança, iniciativa, responsabilidade e sensibilidade) que o enquadrem no perfil para a função, assume o compromisso de desenvolver atividades de planejamento, monitoramento e avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de uma turma específica. A conexão estabelecida entre o Professor Diretor de Turma e seus alunos fornece a esse profissional um conhecimento detalhado dos estudantes que acompanha, o que o auxilia em seu trabalho de orientação e mediação.

O projeto tem como base os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. Seus objetivos consistem em: promover a desmassificação do ensino, incentivar o trabalho cooperativo, reforçar os vínculos entre os atores da comunidade escolar, oferecer uma educação que contemple a formação cidadã, motivar os alunos para aprendizagens significativas e encorajá-los a uma perspectiva otimista de futuro profissional e pessoal, reduzir os índices de infrequência e abandono escolar, aperfeiçoar a prática docente. As práticas pedagógicas executadas pelo Professor Diretor de Turma incluem, principalmente, a construção, a organização e a análise do dossiê da turma; o atendimento aos alunos e aos seus responsáveis; o ensino da área curricular transversal Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais, que, segundo o PPP:

Configura-se como uma área curricular não disciplinar que deve ser trabalhada pelo viés da transversalidade. Ocupa o espaço de 1 (uma) hora/aula semanal dentro do currículo escolar. Sua operacionalidade ultrapassa o conceito de “aula”, uma vez que é, também, a oportunidade que o Diretor de Turma tem para trabalhar questões que a turma está, clara ou veladamente, solicitando debater ou refletir os mais diversos temas que possam contribuir de maneira interventiva no processo de crescimento e amadurecimento social e emocional dos alunos, como cidadãos socialmente responsáveis, críticos e participativos (CEARÁ, 2017d, p. 15).

Ao Professor Diretor de Turma é concedida a liberdade para decidir, conforme as necessidades da classe, as estratégias didáticas das aulas de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais, que podem ser

ministradas utilizando metodologias e recursos diversos. A avaliação da referida área curricular transversal deve acontecer ao final de cada bimestre, de modo descritivo. Na sequência da explanação sobre os componentes curriculares da parte flexível do currículo do Ensino Médio em Tempo Integral, a subseção 1.2.2 discorrerá sobre as atividades eletivas do tempo integral.

1.2.2 As atividades eletivas do tempo integral

Atividades eletivas são componentes curriculares que visam desenvolver nos estudantes habilidades diferentes das que habitualmente são trabalhadas nas disciplinas da base comum, como, por exemplo, as competências socioemocionais, bastante valorizadas na atualidade e determinantes para a gestão das emoções, do projeto de vida e dos relacionamentos pessoais e profissionais dos jovens, entre outros relevantes benefícios. Afora as horas-aula destinadas ao Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais e ao Projeto Professor Diretor de Turma, as eletivas compõem um significativo segmento, organizado em cinco tempos eletivos, da carga horária obrigatória da parte flexível da matriz curricular das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Em conformidade com o projeto de vida dos estudantes, essas atividades, além de diversificarem o currículo, têm por função contribuir para a formação dos itinerários formativos, uma vez que “é importante que os mesmos sejam construídos considerando as manifestações dos alunos, domínio dos professores e possibilidade de parcerias com outras instituições e comunidade” (CEARÁ, 2016b, p. 2).

Devendo ser ministradas por professores do próprio quadro de docentes da escola, por alunos, no caso dos Clubes Estudantis, ou mesmo por voluntários da comunidade local, as eletivas devem ser selecionadas pelos estudantes, de acordo com o cardápio apresentado pela escola, com a disponibilidade de vagas para cada atividade e com o número de eletivas que o aluno deve cursar. Cada aluno deve escolher, obrigatoriamente, cinco diferentes atividades entre as eletivas ofertadas semestralmente. As atividades escolhidas serão distribuídas em cinco tempos eletivos de 2 horas-aula, um a cada dia da semana, somando 10 horas-aula semanais. Ao longo dos três anos do ensino médio, o aluno haverá cursado, no total, trinta eletivas de 40 horas, completando 1.200 horas-aula.

Segundo a Nota Técnica nº 3/2016, da Secretaria da Educação do Ceará, a oferta semestral de atividades eletivas deve provir de eixos temáticos variados, com vistas a atender à trajetória acadêmica de cada estudante em seus interesses e necessidades de aprendizagem. Os oito eixos temáticos⁵ propostos para o ano de 2018 são: Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum; Artes e Cultura; Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica; Educação Ambiental e Sustentabilidade; Educação Científica; Educação em Direitos Humanos; Esporte, Lazer e Promoção da Saúde; Mundo do Trabalho e Formação Profissional. Ademais, os tempos eletivos podem ser preenchidos por Clubes Estudantis, organizados por alunos, “em torno de vivências de aprendizagem e desenvolvimento de atividades associadas a um tema de interesse comum, seja de natureza cognitiva, cultural, social, esportiva etc.” (CEARÁ, 2018a, p. 3).

As atividades eletivas a serem realizadas no tempo integral devem ser diversificadas e baseadas na cooperação, na expectativa de ampliar o leque de oportunidades de aprendizagem dos estudantes e, assim, tentar garantir o direito de aprender a todos. Para isso, torna-se imprescindível que estudantes e profissionais da educação, corresponsáveis pela oferta, pela constituição e pelo acompanhamento dos itinerários formativos – compreendidos como as diferentes trajetórias acadêmicas que os alunos percorrerão na escola –, sejam orientados pelos princípios e objetivos da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Com o intuito de estender as possibilidades pedagógicas para o desenvolvimento de atividades eletivas, uniformizando a oferta de componentes para as escolas participantes do programa, a Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA), departamento da Secretaria da Educação do Ceará, elaborou o Catálogo de Atividades Eletivas⁶, que reúne ementas de eletivas, classificadas por eixos temáticos, já ofertadas nas escolas de tempo integral⁷.

Apesar do grande número de sugestões disponíveis no catálogo, outras eletivas podem ser propostas e executadas. No entanto, as que não constarem no

⁵ A descrição dos eixos temáticos bem como dos clubes estudantis pode ser verificada ao final da dissertação, no anexo A, na página 131.

⁶ A elaboração do Catálogo de Atividades Eletivas ocorreu semestralmente. Na versão 2018.1 do documento, foram reunidas 120 ementas; na versão 2018.2, 263 ementas e, na versão 2019.1, 286 ementas.

⁷ O índice das atividades eletivas registradas na versão 2018.1 do catálogo pode ser conferido no anexo B, na página 134.

referido documento devem: destacar o perfil interdisciplinar e integrador desejado para as atividades eletivas; reforçar as dimensões pedagógicas do programa (a pesquisa como princípio pedagógico, o trabalho como princípio educativo, a desmassificação do ensino, a promoção de itinerários formativos diversificados); apresentar, essencialmente, em suas ementas, o título da eletiva, o eixo temático com o qual se articula, a carga horária total, a definição da disciplina, seus objetivos de aprendizagem, os conteúdos sugeridos e o nome do professor ou voluntário responsável. Também podem ser informadas nas ementas as áreas do conhecimento afins da eletiva e observações gerais a respeito da mesma. O quadro 4 apresenta um modelo de ementa para as atividades eletivas, reunindo as informações que devem constar no documento:

Quadro 4 – Modelo de Ementa das Atividades Eletivas

ABC001	APROFUNDAMENTO DE CONTEÚDOS DA BASE COMUM	40 H/A
	LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	
Definição: A disciplina objetiva trabalhar com o desenvolvimento da habilidade leitora de forma prazerosa, formando leitores capazes de interpretar diferentes textos e gêneros. Pretende-se construir um espaço dinâmico de leitura e discussão dos textos lidos no intuito de desenvolver a interação, a troca de experiências, a ampliação do vocabulário e o gosto pela leitura.		
Objetivos de Aprendizagem: Despertar o interesse pela leitura; desenvolver habilidades de leitura; ampliar o vocabulário com atividades de interação; desenvolver habilidade leitora e escrita de modo prazeroso; conhecer diferentes gêneros textuais e interpretá-los; desenvolver atitudes de interação e troca de experiências.		
Conteúdos Sugeridos: gêneros textuais; leitura compartilhada; vocabulário; estratégias de leitura; compreensão leitora; leitura de imagens; música e poesia.		
Áreas do Conhecimento Afins: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.		Observações: REGIS, Herman Wagner de Freitas. Produção Textual no Ensino Médio: técnicas de redação, produção de texto, temas de redação dos exames vestibulares. Fortaleza: Premium Editora. 2000.

Fonte: Adaptado do Catálogo de Atividades Eletivas - 2018.1, disponibilizado pela SEDUC-CE, em janeiro de 2018.

O modelo sugerido no Catálogo de Atividades Eletivas é apenas um guia, que pode ser redesenhado ou reorganizado, contanto que todos os campos sejam preenchidos adequadamente. Para cada atividade eletiva, deve ser elaborada uma ementa, ainda que as eletivas em questão sejam ministradas pelo mesmo professor ou voluntário. O único campo de preenchimento opcional é o das observações.

Sobre a avaliação pedagógica das atividades eletivas, a Nota Técnica SEDUC-CE nº 5/2016 coloca que a estratégia “deve ser processual, contínua, onde no decorrer das atividades desenvolvidas com os educandos [...] possam ser vislumbrados os diversos aspectos da sua múltipla dimensão enquanto ser social” (CEARÁ, 2016e, p. 2). O documento também ressalta que a avaliação das eletivas não acarretará a reprovação do aluno, não interferindo, dessa maneira, em sua trajetória escolar. Finalizada a explanação sobre os componentes curriculares da parte flexível do currículo das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, a próxima seção fará uma exposição de alguns aspectos estruturais e pedagógicos identificados na EEMTI Matias Beck, com o intuito de delinear um perfil da instituição que possa contribuir para a posterior análise da gestão das eletivas no âmbito da escola.

1.3 A ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL MATIAS BECK

A Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck, eleita como objeto de estudo desta dissertação, é uma das 716 escolas que compõem a rede pública estadual do Ceará, de acordo com dados do Censo Escolar 2017 (BRASIL, 2018a). Caracterizada como uma escola em transição do ensino regular para o ensino em tempo integral, atende, em sua maioria, jovens residentes nas proximidades da instituição. Atualmente, seu público-alvo são alunos do ensino médio, mas já dispôs de turmas de ensino fundamental II e, em seus primeiros anos de existência, chegou a ofertar desde a educação infantil até o 1º grau completo (equivalente, hoje, aos nove anos do ensino fundamental), incluindo um supletivo e turmas para alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Uma das 26 primeiras escolas estaduais selecionadas pela SEDUC-CE, em 2016, para participarem do primeiro ciclo do Programa Ensino Médio em Tempo Integral, foi fundada em 31 de março de 1968, pelo ex-governador do estado Plácido Castelo, em terreno doado pela prefeitura, localizado no bairro Mucuripe – um dos mais antigos e prestigiados da cidade de Fortaleza, próximo à orla marítima –, e inaugurada em 09 de maio do mesmo ano. À época, a escola foi denominada Grupo Escolar Matias Beck, recebendo este nome em homenagem ao militar holandês Matias Beck, fundador de Fortaleza. Apesar da proximidade com bairros nobres, seu entorno, que já foi uma pacata vila de pescadores, hoje, é considerado de alta

vulnerabilidade, por situar-se na base de um morro onde estão estabelecidas comunidades submetidas à pobreza e à violência.

Como estratégia de combate à crescente violência que assola não só o território no qual está inserida a EEMTI Matias Beck, mas também todo o município, o governo do estado, em 2015, lançou o Programa Pacto por um Ceará Pacífico, que englobou ações intersetoriais, nas áreas de segurança pública, saúde, educação, emprego, entre outras, voltadas, a princípio, à região onde a citada escola está edificada. Esta, por sua vez, foi agraciada, por estar inserida no perímetro de atuação do programa, com uma reforma em suas instalações, executada conforme as exigências de adaptação arquitetônica descritas na Lei Estadual nº 16.287/2017, como primeiro passo da implantação do projeto de Ensino Médio em Tempo Integral na instituição.

Em virtude disso, a escola dispõe da seguinte infraestrutura: dez salas de aula, um complexo de quatro salas que incluem a sala da coordenação, a sala da direção, a sala da secretaria e a sala dos professores (com dois banheiros para funcionários), uma sala de mediação, biblioteca, banco do livro, laboratório de informática com computadores e acesso à internet por banda larga, laboratório de ciências, cozinha, despensa, almoxarifado, pátio com rampa antiderrapante, quadra esportiva coberta, dois banheiros para alunos, sendo um feminino e um masculino, com sanitários adaptados para portadores de NEE, estacionamento e jardim. Além disso, possui abastecimento de energia elétrica e de água encanada e rede de esgoto.

O núcleo gestor da escola é composto por três membros: uma diretora e duas coordenadoras, que dispõem do apoio de um assessor administrativo-financeiro e uma secretária escolar. A diretora escolar, graduada em Letras com habilitação em Português/Literatura, especialista em Ensino de Língua Portuguesa e em Gestão da Educação Pública e mestre em Educação, é responsável por zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e pelo alcance dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e pelas leis nacionais, estaduais e municipais.

Sobre as coordenadoras escolares, uma, graduada em Letras com habilitação em Português/Literatura e especialista em Ensino de Língua Portuguesa, assume a função pedagógica, realizando o acompanhamento da equipe docente e dos resultados escolares; a outra, graduada em Licenciatura em Geografia, trata das

questões de gestão, fazendo o acompanhamento dos alunos e o atendimento aos pais. O assessor administrativo-financeiro, técnico em Administração de Empresas, ocupa-se da aquisição de materiais e serviços, do controle de contas a pagar e do planejamento do aporte anual. Já a secretária escolar, técnica em Secretariado e graduada em Pedagogia, efetua o acompanhamento das matrículas e de todos os dados do SIGE ESCOLA que dizem respeito à escola.

Além dos integrantes do núcleo gestor, o quadro de funcionários da escola estava, em 2017, ano inicial desta pesquisa, assim distribuído por função: 24 professores lotados em sala de aula, um professor do Laboratório Educacional de Informática (LEI), uma professora regente de Multimeios, três professores em função de apoios de Multimeios, quatro auxiliares de secretaria, três auxiliares de serviços gerais, uma cozinheira, uma merendeira, um auxiliar de merenda e três porteiros.

A escola possui um Projeto Político Pedagógico que, desde a gestão anterior, encerrada em 2013, encontra-se desatualizado, e que deverá ser reformulado em breve, em virtude da transição para o regime de tempo integral. Os últimos três registros de atualização anual do documento datam de novembro de 2011, maio de 2012 e março de 2013. Sobre referências no PPP à inclusão, apenas consta uma menção à construção, em 1984, de duas salas de aula destinadas a alunos com NEE.

Quanto às taxas de aprovação, reprovação e abandono da escola, a tabela 1 mostra os índices anuais registrados no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE ESCOLA), no período de 2015 a 2018:

Tabela 1 – Resultados Finais EEMTI Matias Beck 2015-2018

(continua)

2015										
Região	INEP	Escola	Qtd. Turmas	Quantidade de Alunos						Percent. Result. Inform.
				Total	Aprov.	Aprov. Parc.	Reprov.	Sem Result	Aband.	
2	23068 930	EEMTI MATIAS BECK	19	683	542	---	57	---	84	100,00
2016										
Região	INEP	Escola	Qtd. Turmas	Quantidade de Alunos						Percent. Result. Inform.
				Total	Aprov.	Aprov. Parc.	Reprov.	Sem Result	Aband.	
2	23068 930	EEMTI MATIAS BECK	18	600	549	---	2	1	48	99,83

Tabela 1 – Resultados Finais EEMTI Matias Beck 2015-2018**(conclusão)**

2017										
Região	INEP	Escola	Qtd. Turmas	Quantidade de Alunos						Percent. Result. Inform.
				Total	Aprov.	Aprov. Parc.	Reprov.	Sem Result	Aband.	
2	23068930	EEMTI MATIAS BECK	11	398	385	---	4	---	9	100,00

2018										
Região	INEP	Escola	Qtd. Turmas	Quantidade de Alunos						Percent. Result. Inform.
				Total	Aprov.	Aprov. Parc.	Reprov.	Sem Result	Aband.	
2	23068930	EEMTI MATIAS BECK	8	276	273	---	2	---	1	100,00

Fonte: Adaptado do relatório de monitoramento dos resultados finais cadastrados, constante no SIGE ESCOLA, em abril de 2019.

De acordo com a tabela 1, os índices de reprovação e abandono na EEMTI Matias Beck têm-se apresentado cada vez menores (à exceção do índice de reprovação em 2017, que teve um relativo crescimento, mas ainda bem menor comparado ao ano de 2015). Os respectivos percentuais aproximados foram, em 2015, de 8,4% e 12,3%; em 2016, de 0,3% e 8%; em 2017, de 1% e 2,3%; em 2018, de 0,7% e 0,4%. Visando reduzir os índices de reprovação, a escola instituiu um sistema de recuperação paralela que acontece nos meses de junho e dezembro, com realização de aulas e provas escritas.

Outras atividades também são realizadas com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos estudantes. A seguir, serão apresentados os projetos desenvolvidos na escola pesquisada.

1.3.1 Projetos desenvolvidos na EEMTI Matias Beck

Dentre os projetos desenvolvidos pela escola, podem ser destacados os seguintes: Feira de Ciências e Matemática, Feira Cultural, Mediação Escolar, PPDT, NTPPS, Aprendizagem Cooperativa, Olimpíada de Português, Jovem Empreendedor, PIBID, FIMB, Superação e Projeto *Pinzón*.

A Feira de Ciências e Matemática é um projeto interdisciplinar, idealizado pela própria escola, com edição anual, que acontece desde 2015, em que, sob a

orientação dos professores das disciplinas de Química, Física, Biologia e Matemática, todos os alunos da escola participam da elaboração e da exposição de experimentos e pesquisas realizados nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática, com o objetivo de pôr em prática os conteúdos aprendidos em sala de aula.

A Feira Cultural é outro projeto interdisciplinar da escola, que possui edição anual e que também mobiliza todos os alunos a participarem de apresentações de salas temáticas (a respeito de aspectos culturais, científicos, geográficos, históricos, dentre outros, que contemplem o tema de cada turma) e artísticas (dança, canto, teatro etc.), sob a orientação dos professores de todas as áreas, com o objetivo de valorizar a diversidade cultural, promover o espírito crítico, ampliar a visão de mundo dos alunos e incentivar o vínculo com a escola.

A Mediação Escolar é um projeto do Ministério Público do Ceará, que é desenvolvido na escola desde 2016, em parceria com a Secretaria da Educação do estado e a ONG *Terre des Hommes* (TDH), e que visa à redução dos impactos da violência no ambiente escolar por meio da mediação de conflitos e da adoção de práticas restaurativas. O projeto é permanente, sendo supervisionado por profissionais da TDH e executado por professores e alunos capacitados para a atuação nos círculos de paz.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), criado pela SEDUC-CE, foi introduzido na escola em 2010, inicialmente, apenas em turmas de 1º ano, estendendo-se para o 2º ano, em 2011, e para o 3º ano, em 2012. Executado pelos professores lotados como diretores de turma, o projeto desenrola-se durante todo o ano letivo, tendo um componente curricular permanente na parte flexível do currículo.

O Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS) é outro projeto da SEDUC-CE, que foi implantado na escola gradativamente a partir de 2015, em turmas de 1º ano, até chegar ao 3º, em 2017, e que, assim como o PPDT, acontece o ano inteiro, ocasião em que os alunos participam de diversas oficinas, assim como realizam pesquisas no formato acadêmico, que culminam, no final do ano letivo, em uma feira destinada à apresentação dos resultados das pesquisas. O NTPPS é executado por professores com carga horária específica para o projeto.

A Aprendizagem Cooperativa, um projeto pensado pela SEDUC-CE, introduzido na escola em 2016, por meio de formações promovidas por profissionais

da Secretaria da Educação, e disseminado entre todos os alunos, trata-se de um método de difusão do conhecimento baseado no apoio mútuo e no protagonismo estudantil, em que os próprios alunos são colaboradores na aprendizagem.

A Olimpíada de Português, idealizada pelos professores de língua portuguesa da escola e coordenada pelo Professor Coordenador da Área de Linguagens e Códigos, é uma gincana, com edição anual, de atividades (como treino ortográfico, cruzadinha, interpretação de texto, organização de parágrafos embaralhados e quiz) envolvendo conhecimentos sobre o idioma, dirigida aos alunos de todas as turmas, com o objetivo de integrar a comunidade escolar em torno do estudo da língua. O Jovem Empreendedor, mais um projeto da SEDUC-CE, implementado na escola para ser trabalhado em turmas de 1º ano, tem por objetivo incentivar o protagonismo e o empreendedorismo juvenil.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa federal que articula a escola, a Secretaria da Educação e as universidades, oferecendo bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais de licenciaturas, que devem cumprir estágio na escola, com o objetivo de antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula. Os professores das disciplinas contempladas pelo programa supervisionam as atividades dos estagiários. Até 2018, a escola contou com bolsistas que atuaram na disciplina eletiva de Teatro.

O Festival Integral MBeck (FIMB) é um projeto interno da escola, com edição anual (a primeira aconteceu de abril a dezembro de 2018), multidisciplinar (envolve cultura, esportes e simulados de todas as disciplinas), coordenado pelos professores de Educação Física e pelos integrantes do Grêmio Estudantil, voltado aos alunos de todas as turmas.

O Superação é outro projeto interno da escola, também com edição anual (iniciado em 2018), do qual participam todas as turmas, cuja temática principal é o meio ambiente. Por fim, o Programa de Extensão intitulado Núcleo Interdisciplinar dos Cursos da Saúde, Tecnologias e Ciências Sociais Aplicadas, ou, simplesmente, Projeto *Pinzón* é um projeto do Centro Universitário *Christus*, implementado pela primeira vez na escola no ano de 2018, envolvendo todas as turmas, em torno dos temas saúde e meio ambiente, com a participação de professores dos cursos de graduação em Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, Odontologia, Biomedicina, Psicologia, Nutrição, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Arquitetura e

Urbanismo e Direito. Na escola, o projeto esteve sob a responsabilidade da Diretora Escolar.

1.3.2 A transição para o tempo integral e os desafios na gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck

No princípio do ano letivo de 2016, quando ainda era denominada Escola de Ensino Fundamental e Médio Matias Beck, a escola pesquisada iniciou a transição para a modalidade de ensino em tempo integral, inserindo como participantes apenas quatro turmas de 1º ano. Em 2017, a escola ampliou a oferta de matrícula em tempo integral para os alunos do 2º ano, totalizando seis turmas em período integral. A partir de fevereiro de 2018, passou a oferecer somente turmas de ensino médio, todas inseridas no turno integral (manhã e tarde), contabilizando 276 alunos – sendo 4 deles portadores de NEE – distribuídos em oito turmas: três primeiros anos, três segundos e dois terceiros (dados extraídos do SIGE ESCOLA, em abril de 2018).

Devido à quantidade restrita de salas de aula disponíveis e à limitação de espaço nas outras dependências da instituição, a ampliação do tempo integral para todas as turmas de ensino médio da EEMTI Matias Beck implicou na gradativa redução das vagas ofertadas: em 2018, foram disponibilizados somente 40,41% do total de 683 matrículas ofertadas em 2015, ano anterior ao princípio da transição.

Assim como ocorreu a redução da oferta de matrículas, a mudança para o tempo integral provocou outras alterações na rotina escolar, que podem estar afetando, positiva e negativamente, alunos e professores. Alguns benefícios dessa mudança já podem ser percebidos na melhoria do clima escolar, constatada, em parte, pela diminuição das ocorrências disciplinares⁸. A instituição, que, no passado, fora palco de recorrentes problemas ligados a questões disciplinares do alunado, no decorrer dos três anos de implantação do tempo integral, registrou um número bem reduzido de conflitos (comparado a anos anteriores), em geral, ocasionados por ocorrências do tipo: indisciplina (conversas e brincadeiras inadequadas, desrespeito ao professor e aos colegas, incluindo *bullying*, desacato ao coordenador, uso não

⁸ Os registros anuais de ocorrências disciplinares da EEMTI Matias Beck encontram-se arquivados nas pastas de ocorrências de cada turma, cuja atualização fica a cargo da coordenação escolar.

autorizado do celular); recusa em fazer as atividades de classe ou em assistir à aula de tempo eletivo; dormir em sala de aula e saída não autorizada do aluno. Atribui-se a redução dos casos de conflitos, sobretudo, ao sucesso na implementação do anteriormente mencionado projeto de Mediação Escolar, que coincidiu com o início da referida transição.

A melhoria do clima escolar implica, entre outros aspectos, a melhoria dos relacionamentos, além do aumento da sensação de pertencimento e do engajamento dos indivíduos. Na escola em estudo, o uso de comunicação não violenta – uma das premissas da prática de mediação de conflitos – e a abertura para uma gestão mais democrática vêm incentivando a participação da comunidade escolar, a exemplo da maior integração dos estudantes aos projetos escolares⁹ e da formação de um Grêmio Estudantil mais atuante, de acordo com variados registros das ações realizadas (como atas, tabelas de notas, relatórios de participação, listas de frequência e fotos dos eventos). Outro fator positivo que pode ser vinculado à implantação do tempo integral na EEMTI Matias Beck diz respeito ao aumento gradativo do seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), calculado com base nas médias dos alunos na Prova Brasil e no fluxo escolar, estimado a partir das taxas de aprovação, reprovação e abandono. A tabela 2 apresenta, em valores numéricos, a evolução das metas e dos resultados do IDEB da escola, entre os anos de 2007 a 2017.

Tabela 2 – Metas e Resultados IDEB da EEMTI Matias Beck 2007-2017

Ano	Meta	Resultado
2007	2,8	2,3
2009	2,9	3,6
2011	3,2	3,5
2013	3,6	3,2
2015	4,0	4,4
2017	4,2	4,6

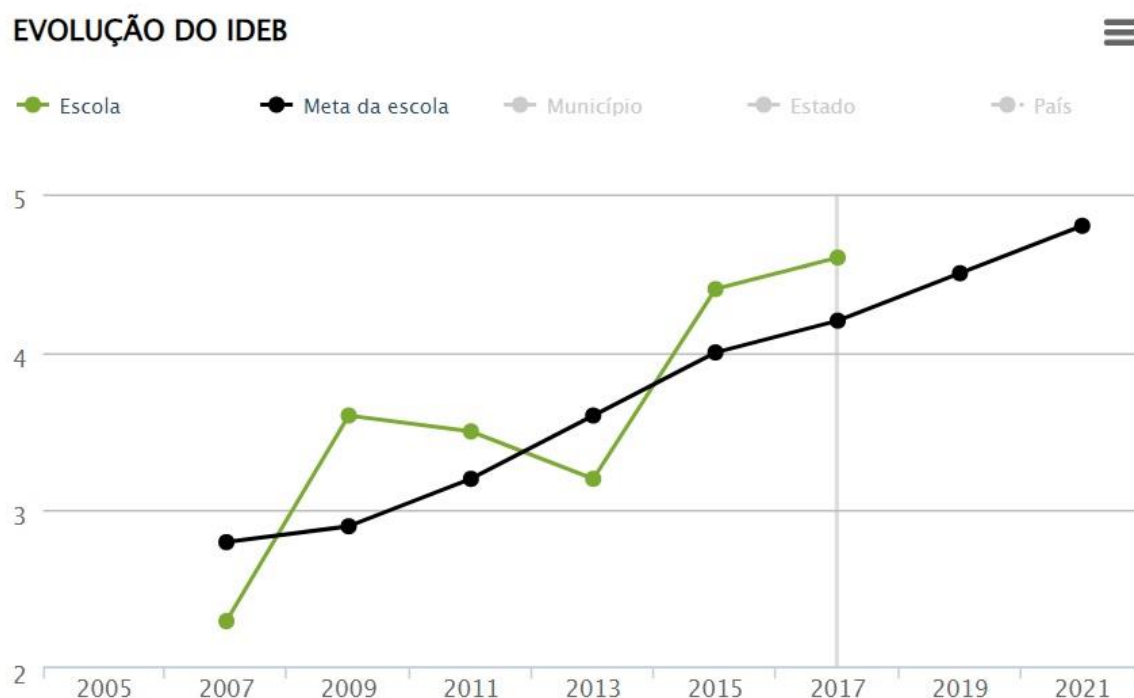
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados disponíveis no portal QEdu, em maio de 2019.

Apesar de acusar um declínio dos resultados do índice nos anos de 2011 e 2013, os dados constantes na tabela 2 também revelam uma progressão entre 2013 (embora, nesse ano, a meta não tenha sido alcançada) e 2017, indicando uma

⁹ Os principais projetos escolares desenvolvidos na EEMTI Matias Beck, durante o triênio 2016-2018, estão listados na subseção 1.3.1, nas páginas 45 a 48.

melhora no desempenho frente às crescentes metas. Objetivando facilitar a visualização da evolução do IDEB da escola ao longo dos anos, a figura 1 mostra a captura de tela da página do site QEdu contendo o gráfico com os referidos dados.

Figura 1 – Captura de Tela da Página do Site QEdu com Gráfico da Evolução das Metas e Resultados IDEB da EEMTI Matias Beck 2007-2017



Fonte: QEdu, 2019.

A partir da análise do gráfico acima, fica constatada a significativa evolução do índice em questão na EEMTI Matias Beck, tanto comparado ao primeiro ano da série histórica apresentada, quanto a partir de 2015, quando os resultados voltaram a apresentar avanços, ultrapassando as metas estabelecidas. Vale ressaltar que, entre 2016 e 2017, anos iniciais da transição para o tempo integral, os patamares de crescimento do IDEB mantiveram-se ascendentes.

A despeito dos elencados pontos positivos, a mudança para o tempo integral também veio acompanhada de algumas consequências desfavoráveis, como a migração de estudantes para escolas de tempo regular, particularmente, no primeiro

ano da transição. O Recibo de Encerramento do Ano Escolar¹⁰ de 2015 da EEMTI Matias Beck aponta 14 alunos transferidos naquele ano; já em 2016, o número de transferidos subiu para 31, regredindo para 17, em 2017, chegando à margem de 13 transferidos, em 2018 (BRASIL, 2019a). Em contrapartida, conforme a tabela de Resultados Finais EEMTI Matias Beck 2015-2018¹¹, a quantidade de alunos que deixaram de frequentar a escola, por abandono, caiu consideravelmente no mesmo período: de 84 em 2015, para 48 em 2016, 9 em 2017 e apenas 1 em 2018. Uma possível justificativa para esse fato é que os alunos que exerciam ou planejavam exercer, no contraturno escolar, atividades extraescolares, como trabalho remunerado e cursos profissionalizantes, bem como aqueles que não se adaptaram à longa jornada decidiram solucionar o impasse requerendo sua transferência, especula-se, para outras escolas da região.

Entre as principais causas das dificuldades de adaptação ao tempo integral, conjectura-se que o extenso expediente diário de nove horas-aula venha contribuindo diretamente para a fadiga e a dispersão dos alunos. Tais fatores podem ser agravados caso a implementação do tempo integral não seja metodicamente planejada. Essa é uma das indagações desta pesquisa, visto que foram previamente identificadas algumas lacunas no planejamento e no registro das atividades eletivas da EEMTI Matias Beck. Se o planejamento das eletivas não for bem estruturado, a ampliação da jornada pode resultar no mero prolongamento do tempo regular.

Ainda consoante os registros de ocorrência disciplinar, nos três anos de implantação do tempo integral na escola pesquisada, foi observada, mormente em 2016, certa resistência de uma parcela dos estudantes em participarem efetivamente das atividades eletivas. As ocorrências descrevem que alguns alunos recusaram-se a assistir às aulas dos tempos eletivos, solicitando, ao núcleo gestor da escola, liberação para saída antecipada ou evadindo para o pátio, a quadra e para turmas nas quais não estavam inscritos, comportamentos que podem ser desencorajados por meio do controle da frequência e da supervisão do deslocamento dos estudantes antes, durante e depois dos tempos eletivos, que acontecem diariamente, entre as

¹⁰ Documento emitido pelo Sistema Educacenso e arquivado, anualmente, pela secretaria da escola.

¹¹ Tabela 1, apresentada nas páginas 44 e 45.

aulas das disciplinas da base comum¹². Por isso, faz-se pertinente incluir na pesquisa como vem sendo realizado esse controle na EEMTI Matias Beck.

Outrossim, também demanda averiguação a supervisão do funcionamento dos clubes estudantis. Em consonância com a premissa do incentivo à interação e ao protagonismo estudantil, essas atividades devem ser executadas pelos próprios alunos. Contudo, a Nota Técnica SEDUC-CE nº 4/2016 orienta que os articuladores (monitores) de cada clube devem elaborar um plano de ação bem definido, contendo o nome da atividade, seus integrantes e funções, objetivos, metodologias e cronograma. Do contrário, os clubes estudantis poderão ser conduzidos de forma improvisada, sem planejamento, corroborando a resistência à participação dos tempos eletivos. Tais circunstâncias reforçam a preocupação de que as atividades desenvolvidas no tempo integral precisam superar a simples prorrogação do tempo regular e buscar promover uma diversificação das dimensões da experiência educativa integral.

Com relação à escolha dos professores (efetivos, temporários ou voluntários) para ministrarem as atividades eletivas, é importante considerar determinados pré-requisitos do profissional, como, por exemplo, sua formação e experiência na área da eletiva sugerida. Pode acontecer de alguns profissionais, mesmo pertencentes ao quadro de professores da escola, não se enquadrarem no perfil esperado para um professor de eletiva. A Nota Técnica SEDUC-CE nº 1/2016 explica que o êxito do tempo integral depende do envolvimento e comprometimento dos professores, que precisam identificar-se e sentir-se motivados com a proposta, assim como devem estar atentos ao cumprimento de suas diretrizes (CEARÁ, 2016b).

Além disso, há que se ponderar se as eletivas sugeridas pelos professores já estabelecidos na instituição atendem à demanda por um currículo diversificado, organizado em itinerários formativos que dialoguem com o projeto de vida dos estudantes. Não obstante, em face da exigência de completar o quadro semestral de eletivas a ser ofertado aos alunos, tal ponderação pode vir a ser relegada, visto que, de maneira geral, a proposição das atividades eletivas vincula-se à disponibilidade dos professores do estafe escolar e de voluntários da comunidade. A julgar pela escassez de outras alternativas, até mesmo pela impossibilidade de contratação

¹² Os cinco tempos eletivos, de duas horas-aula cada, são igualmente distribuídos entre os cinco dias da semana, ora pela manhã, ora à tarde, intercalando-se às aulas das disciplinas da base comum.

direta, pela escola, de outros profissionais exclusivos para as eletivas¹³, é admissível supor que a recusa dos estudantes em participarem das atividades eletivas também pode estar sendo motivada pelas restrições em sua oferta. Por todas essas razões, este estudo perscruta os critérios utilizados para a seleção dos professores de eletivas, entre 2016 e 2018, e se os mesmos ministraram, concomitantemente, disciplinas da base comum. Do mesmo modo, são sondados os parâmetros para a escolha das eletivas.

Os desafios que se apresentam à gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck também dizem respeito à própria divulgação das opções disponíveis aos educandos, importando, para esta pesquisa, saber quando e como isso ocorreu. Se a proposição das eletivas pelos professores e monitores for feita em um período muito próximo ao das inscrições, a ampla divulgação do programa das atividades e a consulta prévia aos interesses dos estudantes podem ficar comprometidas. Desde o primeiro semestre da implementação do tempo integral na escola, os alunos realizam suas inscrições nas atividades eletivas através de um processo manual: são apresentadas listas com os nomes das disciplinas/ clubes estudantis e os alunos escolhem, de acordo com o limite de vagas determinado para cada eletiva, cinco opções, de 2h/a cada, para comporem os cinco tempos eletivos semanais obrigatórios. Considerando as particularidades de cada eletiva, a quantidade de vagas ofertadas para as diferentes atividades varia entre 10 e 40. Caso o aluno demonstre interesse em inscrever-se em uma atividade cuja turma está com todas as vagas ocupadas, essa eletiva pode vir a ser oferecida, novamente, no semestre seguinte.

As informações das eletivas ofertadas em 2016 e 2017 foram registradas em três tabelas¹⁴, disponibilizadas pela coordenação pedagógica da escola: a primeira, referente ao semestre um do ano de 2016, apenas relaciona os nomes das atividades e os tipos de encarregados por cada uma delas (professor/ monitor/ clube estudantil), dividindo-as pelos cinco tempos eletivos semanais; a segunda, concernente ao semestre um de 2017, contém mais informações, como o nome do professor/ monitor responsável pela eletiva, o eixo temático com o qual se relaciona, seu título e uma breve descrição das atividades a serem desenvolvidas; a terceira,

¹³ A contratação de profissionais exclusivos para as eletivas pode ser solicitada pela escola, mas fica a cargo da Secretaria da Educação.

¹⁴ As citadas tabelas encontram-se nos anexos C, D e E, nas páginas 138, 139 e 143.

sobre o semestre dois de 2017, retrocede em termos de dados e, outra vez, apenas informa os nomes das eletivas e o dia da semana em que ocorrem. Não foram encontrados registros das eletivas ofertadas no semestre 2 de 2016. Segundo a coordenadora pedagógica, repetiu-se, nesse período, o mesmo grupo de eletivas do semestre anterior.

Quanto às atividades eletivas referentes ao 1º e ao 2º semestres do ano de 2018¹⁵, registradas no SIGE ESCOLA, foi verificado que, assim como sucedeu em 2016.2, o mapa de eletivas do primeiro semestre aparece repetido no segundo. A diferença é que, em 2018.2, as atividades ofertadas foram gravadas no sistema em rede da Secretaria da Educação. Com relação aos dados das ementas, constam apenas as informações do registro on-line: o título da eletiva, o ano e o semestre da oferta, o tempo eletivo, o eixo temático de articulação, os objetivos de aprendizagem (denominados, no registro, de ementa), a carga horária semanal, o número máximo de alunos por turma e a função (não o nome) do responsável pela eletiva. A figura 2 mostra a captura de tela do registro no SIGE da ementa de uma das eletivas de 2018.2.

¹⁵ As relativas tabelas com os mapas das atividades eletivas de 2018.1 e 2018.2, adaptadas dos registros do SIGE ESCOLA, estão disponíveis nos anexos F e G (páginas 144 e 146).

Figura 2 – Captura de Tela do Registro no SIGE ESCOLA da Ementa de uma Atividade Eletiva da EEMTI Matias Beck em 2018.2

SIGE ESCOLA
Sistema Integrado de Gestão Escolar

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação

Usuário: SOPHIA BASTOS E TULIO Escola Estadual: 23068930 - EEMTI MATIAS BECK

INÍCIO | MATRICULA | ACADEMICO | RELATÓRIOS | ENEM | AJUDA SAIR

Matrícula » Mapa de Atividades » Editar

Turma possui Lotação.

Ano Letivo *
2018 ▼

Qtd. Máx. de Eletivas com professores (Semestre 2º) : 32
(Todas as Eletivas com professores foram cadastradas)

Turma

Tipo *
☐ Optativa ☒ Eletiva

Tempo eletivo *
5 ▼

Período

Semestre * ☐ 1º ☒ 2º

Atividade Curricular / Ementa

Eixo *
ARTES E CULTURA ▼

Atividade Curricular *
ARTES CÊNICAS ▼

Ementa *
Compreender o uso da palavra no teatro com a utilização de textos de diferentes gêneros por meio de exercícios cênicos.

Carga Horária / Responsável

Carga horária (Semanal) *
2

Quantidade máx. de alunos *
30

Responsável *
PROFESSOR ▼

Atualizar Voltar

Fonte: SIGE ESCOLA, em novembro de 2018.

Em virtude das circunstâncias supramencionadas, revela-se notório que o pouco tempo de implantação da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, com todos os seus decorrentes obstáculos impostos às escolas participantes, além das lacunas nas ementas

(conforme preceituado no Catálogo de Eletivas) e nos demais registros citados configuram evidências importantes de que a gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck pode não estar inteiramente alinhada aos princípios e objetivos do programa, deixando margem à pesquisa. Nas lacunas dos registros das eletivas foi identificado outro indício do problema: a ausência de menção à avaliação pedagógica das eletivas, recomendação da Nota Técnica SEDUC-CE nº 05/2016.

Também não entraram nos registros: quais e quando foram direcionadas aos alunos, pelo núcleo gestor, as orientações sobre a escolha das eletivas, afora outras dificuldades enfrentadas na sua gestão. Por todas as razões elencadas, demonstra-se oportuna a investigação de como ocorreu, no triênio 2016-2018, a gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck, objetivando, de modo geral, identificar e analisar os desafios desse processo de implementação e propor ações que projetem soluções para os problemas apresentados no transcurso do período indicado.

Diante das evidências apontadas, alguns prováveis desafios para a gestão das eletivas foram: o planejamento das atividades; a elaboração de suas ementas; os critérios de seleção das eletivas e de seus respectivos professores e voluntários; as orientações a respeito das concepções e da escolha das atividades eletivas, dos itinerários formativos e do projeto de vida; a divulgação da oferta de eletivas; a organização dos horários e do deslocamento dos alunos entre os tempos eletivos; o controle de frequência dos alunos; o funcionamento dos clubes estudantis; a avaliação das atividades, dentre outros.

Uma vez realizada a descrição da instituição em estudo – cujo contexto de transição para o ensino integral, inserido no conjunto das recentes políticas educacionais do percurso histórico do ensino médio no Brasil, aponta para possíveis adversidades à gestão de suas atividades eletivas, abordadas nesta subseção –, o presente trabalho apresentará, no próximo capítulo, um panorama da gestão das eletivas na EEMTI Matias Beck, durante o recorte temporal proposto, a partir de dados coletados na escola, que foram analisados com base em elementos teóricos que fundamentaram a pesquisa.

2 A GESTÃO DAS ATIVIDADES ELETIVAS NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL MATIAS BECK

O conceito de educação, diversas vezes recriado por linguistas, filósofos e educadores, é, frequentemente, associado aos processos de ensino e aprendizagem. No que diz respeito à finalidade da educação, Edgar Morin (2003, p. 65) afirma que esta “deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão”, de modo que “uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano” (PINHO; PEIXOTO, 2017, p. 200). Tal entendimento aproxima-se da definição marxista de formação humana omnilateral¹⁶, alvo maior da educação, para a qual o ensino deve fornecer condições de superação das imposições da divisão do trabalho e, consequentemente, da divisão de classes (MANACORDA, 2007).

No entanto, Morin (2003 apud PINHO; PEIXOTO, 2017, p. 201) adverte “que vivemos em um mundo ainda marcado pela fragmentação e pelo pensamento linear, elementos que condicionam nossa percepção desconectada da realidade”. Para Ciavatta e Ramos (2011), essa noção fragmentada do todo aplica-se, também, à educação, que, de um lado, considera o trabalho intelectual e, de outro, o trabalho manual, como forças independentes, o que dificultaria a capacidade de percepção de questões globais.

No ensino médio, etapa final da escolarização básica que deveria proporcionar o “momento da aprendizagem do que deve ser a verdadeira cultura – a que estabelece o diálogo entre cultura das humanidades e cultura científica” (MORIN, 2003, p. 78), a dualidade e a fragmentação tornam-se mais evidentes, efetivadas pela “separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 28).

No intuito de superar essa visão dual e fragmentada, conforme apresentado no capítulo anterior (seção 1.2), a Política de Ensino Médio em Tempo Integral na Rede Estadual de Ensino do Ceará, regulamentada pela Lei nº 16.287/2017, tem como principal objetivo a ampliação das oportunidades de formação integral aos

¹⁶ O conceito de omnilateralidade na educação, mencionado por Marx, em sua obra, como o oposto do sentido de unilateralidade, faz referência à formação humana que abrange, integralmente, todas as suas faculdades (MANACORDA, 2007).

jovens. Posto que o presente estudo investiga a gestão das atividades eletivas em uma escola pública cearense de Ensino Médio em Tempo Integral, concebe-se que, para compreender os desafios da implementação das atividades eletivas na aludida escola, faz-se necessário, primeiro, conhecer, do ponto de vista de importantes educadores, como Anísio Teixeira e Paulo Freire, alguns conceitos que permeiam a noção de educação integral, educação em tempo integral e currículo, a partir das proposições de autores como Castro e Lopes (2011), Cavaliere (2002; 2010), Ciavatta e Ramos (2011), Cunha (2011), Felício (2012), Gonçalves (2006), Galian (2016), Galian e Sampaio (2012), Limonta (2014), Melo e Bastos (2012), Souza (2011), Zanardi (2016), dentre outros, cujos argumentos e definições fundamentam o entendimento das declaradas temáticas.

Por conseguinte, este capítulo, em sua primeira seção, discorre a respeito das concepções de educação integral, tempo integral e currículo, compondo o referencial teórico desta dissertação. Dessa forma, são discutidas, entre outras questões, a ideia de sujeito integrado, as diferenças entre currículo proposto e currículo executado e o modo como o currículo vem se efetivando na prática. Também são abordados outros conceitos igualmente relevantes para a pesquisa, como as competências necessárias ao currículo de uma escola de educação integral em tempo integral, a formação dos itinerários formativos alinhados ao projeto de vida dos estudantes, o planejamento e a avaliação das atividades eletivas. Na segunda seção, é apresentado o percurso metodológico empreendido na investigação, no qual são detalhados os instrumentos de pesquisa adotados. E, por fim, na terceira seção, é feita a análise dos resultados obtidos no decorrer da pesquisa, no âmbito da escola.

2.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E CURRÍCULO

As primeiras concepções de educação integral despontam na Europa, no final do século XIX, em resposta ao modelo educacional delineado durante o período da Revolução Industrial, responsável, em grande parte, pela manutenção do status social da época, no qual a classe operária permanecia alienada da totalidade do processo produtivo, ao passo que a classe burguesa ascendia. Em desacordo com esse paradigma, diversas experiências progressistas de educação, orientadas por

princípios emancipatórios, foram iniciadas em países como França e Espanha. Entre as principais práticas pedagógicas desenvolvidas, estão: as do Orfanato *Prévost*, em Cempuis, França, com seus exercícios de sensibilidade humana; as do instituto educacional A Colmeia, em Rambouillet, França, com foco nas faculdades físicas, intelectuais e morais dos estudantes, e as da Escola Racionalista ou Moderna, em Barcelona, Espanha, com a desvinculação da estrutura educacional de cunho religioso. Em comum, essas práticas educacionais libertárias possuíam o intuito de restabelecer aos operários “as habilidades manuais e os conhecimentos intelectuais necessários para reassumirem o controle completo do processo produtivo econômico e, mais adiante, reconstruírem autonomamente suas dinâmicas sociais” (MARIANA, 2011, p. 3).

Entretanto, somente no século XX, com a disseminação do movimento de renovação intitulado Escola Nova – que defendia que a educação deveria ser compreendida como vida e não como uma preparação para a mesma –, a visão de educação integral consolida-se, a partir de mais experiências educacionais como: as Escolas de Vida Completa, na Inglaterra; os Lares de Educação no Campo e as Comunidades Escolares Livres, na Alemanha; a Escola Universitária, nos EUA; as Casas das Crianças, na Itália; a Casa dos Pequenos, em Genebra, Suíça, e a Escola para a Vida, em Bruxelas, Bélgica. As ideias promovidas por esses projetos, de maneira geral, visavam “à articulação da educação intelectual com a atividade criadora, em suas mais variadas expressões, à vida social-comunitária da escola, à autonomia dos alunos e professores; à formação global da criança” (CAVALIERE, 2002, p. 251).

Contemporaneamente, outras instituições internacionais vêm endossando os fundamentos da educação integral: o Instituto de Ecologia Social, em Plainfield, Estados Unidos, conduz o estudo multidisciplinar da ecologia; o Centro de Ecoalfabetização, em Berkeley, Estados Unidos, articula organizações educacionais e comunidades escolares; a Escola Paidéia, em Mérida, Espanha, incorpora a ideologia anarquista às concepções de educação integral; a Associação de Ecologia Social Terra Viva, na cidade do Porto, Portugal, trabalha noções de auto-organização e solidariedade, por exemplo; a Escola da Ponte, também em Portugal, estrutura a dinâmica organizacional e pedagógica da escola em parceria com pais, professores e alunos; o Centro de Educação e Adaptação do Comitê de Assistência Civil, em Moscou, Rússia, dispõe de práticas de ensino e apoio psicológico para

estudantes refugiados de guerra; as escolas democráticas, tais como a *Sudbury Valley School*, nos Estados Unidos, e a *Summerhill School*, na Grã-Bretanha, estimulam a autonomia na aprendizagem e outras práticas democráticas (MARIANA, 2011).

Importa dizer, ainda, que, em países como Finlândia, Canadá, Japão e Estados Unidos, as escolas públicas de ensino fundamental e médio são de tempo integral e bastante conceituadas. A educação básica finlandesa, que, nos últimos anos, tem sido destaque em rankings de avaliações como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), assim como nas demais instituições já mencionadas, apresenta uma proposta de ensino alinhada às concepções de educação integral, com base em competências acadêmicas e socioemocionais, com ênfase na transversalidade e na multidisciplinaridade. As estratégias didáticas são personalizadas, os métodos de avaliação são diversificados e há incentivo à autonomia na aprendizagem (MUURI, 2018). A grade curricular é composta por uma parte obrigatória e outra cujo percurso é moldado pelos estudantes, nas áreas de sua preferência (FONTOURA, 2017).

Assim como a Finlândia, o Canadá ficou entre os dez primeiros colocados no PISA 2015. Embora existam diferenças normativas entre as províncias, todas as escolas públicas canadenses oferecem atividades extracurriculares e, em geral, priorizam a aplicação prática dos conteúdos teóricos e o desenvolvimento do pensamento crítico e das competências socioemocionais (MENÁRGUEZ, 2018). Os alunos são estimulados a participarem das decisões escolares. Nos anos correspondentes ao ensino fundamental I no Brasil, as crianças são avaliadas por conceitos e, somente a partir da sexta série, recebem boletim. A grade curricular é comum a todos os estudantes até a décima série. Depois disso, os alunos escolhem as disciplinas cujos conhecimentos desejam aprofundar (ETA CANADÁ, 2017).

As escolas públicas (que não são totalmente gratuitas) no Japão, outro país bem posicionado no ranking do PISA (OCDE, 2018), além das disciplinas da grade básica, ofertam variadas atividades extracurriculares optativas, que enfatizam valores como o respeito à cultura e ao patrimônio público e a relevância do trabalho em equipe. O país, que vem implementando mudanças nas políticas educacionais, defende o protagonismo estudantil e a integração da família, que é encorajada pela escola a envolver-se na educação dos filhos, atuando nas deliberações e colaborando ativamente com a rotina escolar (KAMATA, 2018).

Apesar de não figurar nas primeiras posições das avaliações internacionais, o sistema educacional estadunidense é um dos pioneiros no modelo de educação em tempo integral, que proporciona o aprendizado vivencial e estimula a reflexão sobre a importância das escolhas escolares. Seu currículo é composto por um núcleo comum e uma oferta de variadas atividades complementares, entre elas, as disciplinas eletivas, que possibilitam aos estudantes a formação de itinerários formativos à sua escolha. O processo avaliativo é mensurado por conceitos equivalentes a intervalos numéricos (STB, 2017).

No Brasil, as origens da educação integral remontam às décadas de 1920 e 1930, quando as diferentes correntes políticas da época (integralistas, socialistas utópicos e liberais) buscavam legitimar suas propostas para uma educação escolar ampliada, no que se refere às suas funções sociais e culturais. Inspirado nos ideais escolanovistas, disseminados, principalmente, pelo filósofo e pedagogo americano John Dewey, o conceito de educação integral foi introduzido no Brasil com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Diferente do sentido doutrinário atribuído pelos integralistas, o termo constante no citado documento fazia menção ao direito a uma educação pública que abrangesse as várias dimensões da formação de um indivíduo, sugerindo a criação de instituições educacionais, em todos os sistemas de organização escolar, que sustentassem esse formato de proposta pedagógica (CAVALIERE, 2010).

Entre os representantes brasileiros do movimento escolanovista, destaca-se o educador baiano Anísio Spínola Teixeira, discípulo de Dewey. Sua visão de educação integral estava assentada no pragmatismo *deweyano*, que apoiava-se na crença de que a formação dos indivíduos ocorre por intermédio da ação e que estes podem reconstruir, pelo protagonismo, suas experiências nas vivências cotidianas. Sob essa perspectiva, uma característica comum aos vários conceitos de educação integral é “a aprendizagem através do meio, o que significa através de vivências e não da transmissão direta e meramente formal de conhecimentos” (CAVALIERE, 2002, p. 260). Esse pressuposto de que o aprendizado está relacionado à vivência pessoal dos saberes, e não ao repasse de conteúdos teóricos descontextualizados e desvinculados da prática, é retomado por Souza (2011, p. 199), ao explicar que

a educação é a própria experiência de vida associada, significada e comunicada. A educação como instituição criada para dar

continuidade do processo de vida social e cultural não pode se limitar a transmitir conhecimentos, mas desenvolver hábitos de pensamento reflexivo capazes de reconstruir conceitos e criar a atitude de permanente indagação sobre as idéias e ideais condutores da vida que é a atitude filosófica.

Influenciado pela filosofia pragmatista, que entendia que a educação seria a própria vida, e não uma preparação para ela, e que a escola deveria formar para a democracia e a cidadania, Teixeira mostrava-se “contrário a uma educação diferenciada para as elites e outra para os pobres” (SOUZA, 2011, p. 196), defendendo um sistema público de ensino que fosse, ao mesmo tempo, igualitário, democrático, laico e de qualidade. Para o educador, a escola precisava suprir as capacidades educativas que as outras instituições sociais haviam perdido (CAVALIERE, 2010).

Em 1950, a pedido do governador Otávio Cavalcanti Mangabeira, Teixeira, à época secretário de Educação e Saúde do estado da Bahia, fundou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, com o intuito de suprir as deficiências de assistência familiar, social e de saúde de crianças baianas provenientes das classes pobres. Formada por pavilhões de Escolas-Classe e de uma Escola Parque, a instituição de educação primária em tempo integral possuía estrutura para acolher até quatro mil alunos, das sete e meia da manhã às quatro e meia da tarde, ofertando-lhes, além de instrução e educação, merenda, fardamento, livros, material didático, atendimento médico e dentário. Nas Escolas-Classe, os estudantes permaneciam por quatro horas para assistir às aulas ditas regulares, como leitura, escrita, aritmética, ciências físicas e sociais. Na Escola Parque, tinham mais quatro horas de atividades socializantes, que envolviam trabalhos manuais, artes industriais, educação física e educação artística (CASTRO; LOPES, 2011).

Esse modelo de escola pública primária, idealizado por Teixeira, que visava “educar a criança em seus aspectos fundamentais de cultura intelectual, social, artística e vocacional” (SOUZA, 2011, p. 202), representou a primeira experiência de educação integral pública no Brasil. Nas décadas de 1980 e 1990, o projeto foi inspiração para a criação, no estado do Rio de Janeiro, dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), por Darcy Ribeiro, durante a gestão de Leonel Brizola, e, em todos os estados brasileiros, dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICs), no governo Collor. No estado de São Paulo, foi desenvolvido,

nesse mesmo período, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), durante a gestão de Franco Montoro (CASTRO; LOPES, 2011).

Todas essas iniciativas “são exemplos de como a extensão da jornada escolar e implantação de um período integral nas escolas públicas se apresentam como propostas de educação integral” (CASTRO; LOPES, 2011, p. 265). Compartilhando características, como, por exemplo, a proposição de um currículo dividido em núcleo comum e atividades extracurriculares (eletivas), o desenvolvimento de competências socioemocionais e o estímulo ao protagonismo estudantil e à participação da família, os projetos brasileiros de educação integral em tempo integral, comparados às experiências implementadas em outros países, demonstram abertura e vocação para trilhar caminhos viáveis para a formação integral dos sujeitos, embora ainda existam algumas indefinições com relação à legislação vigente e dissonâncias no discurso político a respeito do tema, como no caso do aparente desencontro entre certos tópicos da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará e da Reforma do Ensino Médio.

Quanto ao propósito de cada um desses projetos de ampliação da jornada escolar, Guará (2006) assevera que seria a oferta de um ensino que incluísse atividades diversificadas (esportivas, artísticas, recreativas ou temáticas), em complementação ao currículo formal. Para que experiências de extensão do tempo escolar também sejam reconhecidas como experiências de educação integral, a autora explica que é necessário que as respectivas ações sejam integradas, objetivando a formação integral dos educandos, associada à concepção de educação integral, que

traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agrega-se à idéia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. Ao colocar o desenvolvimento humano como horizonte, aponta para a necessidade de realização das potencialidades de cada indivíduo, para que ele possa evoluir plenamente com a conjugação de suas capacidades, conectando as diversas dimensões do sujeito (cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física, biológica) (GUARÁ, 2006, p. 16).

Tal ideia de homem integral, omnilateral, isto é, considerado em suas várias dimensões, delineia o conceito de educação integral, que, embora apresente-se polissêmico, remete, de maneira geral, a um processo educativo que, de acordo com Gonçalves (2006), suplanta o aspecto cognitivo, compreendendo o indivíduo como um ser inteiro, em sua multidimensionalidade. Sobre a condição multidimensional do ser humano, Felício (2012, p. 4) esclarece que “essa característica [...] evidencia que a educação integral é contínua, se constrói em diferentes contextos, de diversas formas, com linguagens diversas, em variadas circunstâncias e atividades”.

A respeito desse enfoque, Cavaliere (2002, p. 262) coloca que “uma das bases da concepção de educação integral é, justamente, esta predisposição de receber os educandos como indivíduos multidimensionais”, que carregam consigo necessidades básicas e simbólicas, vivências e aprendizagens. Em conformidade com as múltiplas concepções de educação integral, o Ministério da Educação fixa que a

Educação integral representa a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos (BRASIL, 2018c).

Felício (2012) identifica, no atual cenário educacional brasileiro, quatro diferentes concepções para a educação integral: como formação integral dos sujeitos; como o inter-relacionamento entre o currículo disciplinar e os saberes e práticas interdisciplinares e transdisciplinares; como a parceria entre a escola e outros espaços e instituições; como ampliação do tempo de permanência na escola, voltada para a melhoria do desempenho escolar. Embora nenhuma dessas interpretações seja invalidada pela proposta de educação integral, mais que a simples extensão da jornada escolar, o ideal de educação integral deve ter como

objetivo principal o desenvolvimento integral dos educandos, mediante a busca incessante pelo “conhecimento indispensável para a formação dos alunos nos dias de hoje, [...] os limites do trabalho da escola, [...] os tempos e espaços necessários para garantir a aprendizagem de todos, sob a égide da diversidade” (GALIAN; SAMPAIO, 2012, p. 418). Assim, para que o projeto de educação integral seja, de fato, concretizado, ele não deve apoiar-se somente na

oferta de maior tempo de permanência na escola. A ampliação do tempo e o aumento do número de horas das disciplinas formais, por si só, não caracterizam o conceito de Educação Integral [...]. Educação Integral é uma concepção que considera a multidimensionalidade do ser de forma integrada. Reconhece que o desenvolvimento pleno de indivíduos só é possível quando se observam diferentes dimensões: física, afetiva, cognitiva, socioemocional e ética (TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015, p. 4).

Afora o dever pedagógico de “proporcionar o acesso de todos a um tipo de conhecimento que não está disponível em outro lugar” (GALIAN, 2016, p. 5), denominado de conhecimento poderoso (YOUNG, 2007 apud GALIAN; SAMPAIO, 2012), por oferecer aos educandos ferramentas diferentes das que têm acesso em seus outros círculos de convivência, a escola de educação básica tem extrapolado os limites de suas funções sociais e culturais. Isso acarreta a necessidade de extensão do tempo escolar, que vem sendo ocupado, conforme assinala Limonta (2014), com conteúdos e atividades voltados, na maioria das vezes, às demandas sociais dos alunos. Tal prática tem contribuído para a polarização da realidade educacional no país, que apresenta, segundo Libâneo (2012 apud LIMONTA, 2014), dois extremos: a escola dos ricos, que tem como foco a aprendizagem com base no conhecimento científico e nas tecnologias, e a escola dos pobres, de acolhimento social com cunho assistencialista.

Na contramão do modelo de escola voltada para as missões sociais, Galian (2016) defende que o aumento do tempo de permanência de professores e estudantes na escola deve ser encarado como mais tempo para o cumprimento da função específica da escola. “Em outras palavras, o tempo a mais é entendido como potencialmente favorável para o processo de tradução cultural [...] que culmina na constituição do conhecimento escolar” (GALIAN, 2016, p. 15), bem como para a gestão da diversidade na escola. A extensão do tempo escolar deve ter como

objetivo não só a ampliação da jornada, mas, principalmente, a melhoria do ensino, como consequência de um projeto pedagógico alicerçado em princípios de humanização e de cidadania.

Se a função social da escola está relacionada à formação para a vivência democrática e para o exercício pleno da cidadania, entende-se, de acordo com Gonçalves (2006), que a escola que proponha uma educação integral precisa, antes de tudo, privilegiar relações democráticas em seu espaços e tempos, oportunizando, desse modo, aos educandos, o desenvolvimento de competências diversas. “Democratizar as relações existentes na escola pressupõe a democratização do acesso a todos os meios disponíveis para as situações de aprendizagem e a sua gestão compartilhada” (GONÇALVES, 2006, p. 132-133).

Destarte, a concepção de uma educação integral em tempo integral, sob o prisma democrático, deve partir da idealização de um currículo que inclua as citadas estratégias, na expectativa de proporcionar aos educandos uma formação capaz de prepará-los para a vida por meio do seu desenvolvimento multidimensional. Pensar a elaboração de um currículo com essas características implica a compreensão de suas possíveis definições. Moreira (2008, p. 6 apud GALIAN; SAMPAIO, 2012, p. 404) define o currículo como “o conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento”.

Para Sacristán (2000 apud LIMONTA, 2014, p. 128), “currículo é a seleção de elementos da cultura considerados necessários (por uma dada sociedade num determinado contexto histórico-cultural) para a formação de suas crianças e jovens”. Zanardi (2016), com base no legado teórico do pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire, defende que, em razão da construção do conhecimento ocorrer por meio de uma ação dialógica, o currículo deve ser um espaço de diálogo baseado nas relações sociais. Outros destacados autores apresentam concepções diversas de currículo, porém, a definição que mais interessa a este estudo refere-se à representação de currículo na educação integral. Na subseção a seguir, serão discutidas as especificidades do currículo da escola de educação integral em tempo integral.

2.1.1 O currículo da escola de educação integral em tempo integral

Paulo Freire (2005 apud Zanardi, 2016) defendia que a finalidade da escola deveria ser ensinar pessoas a serem mais conscientes de si e do mundo, para poderem transmutá-lo. Portanto, entendia que o maior objetivo da educação como prática da liberdade era emancipar homens e mulheres, tornando-os cidadãos críticos e capazes de transformar o mundo à sua volta. Partindo desse pressuposto, é possível compreender que a educação, para Freire, é o “encontro entre sujeitos no mundo e com o mundo, que, através da palavra, pronunciam sua realidade” (ZANARDI, 2016, p. 87), o que oportuniza a formação de um conhecimento transformador e crítico. O autor completa essa reflexão dizendo que “o principal legado da Educação é possibilitar aos educandos a compreensão de sua realidade para o desenvolvimento de ações transformadoras, em um processo que humaniza os sujeitos” (ZANARDI, 2016, p. 89).

Ao também considerar a educação integral como um projeto educativo dialógico e transformador, cujo currículo deve ser integrado, Zanardi (2016) reitera que a ampliação da jornada escolar para o tempo integral deve estar comprometida com a ideia de uma educação global, que permita o redimensionamento do saber, do espaço e do tempo, para além da proposta do currículo tradicional. Isto posto, confirma-se que, “na perspectiva da Educação Integral, [...] o currículo deve [...] entrelaçar as diferentes áreas do conhecimento a fim de responder a uma multiplicidade de exigências do indivíduo e do contexto em que se vive” (FELÍCIO, 2012, p. 7). Desse modo, o currículo, em uma proposta de educação integral, deve ser visto

não apenas como os documentos que orientam o trabalho da escola, mas como a somatória dos desdobramentos desses documentos, tais como: os materiais didáticos produzidos para uso por professores e alunos, as formas de organização de tempos, espaços e sujeitos na escola, as escolhas de conteúdo e forma realizadas pelos professores em suas aulas, aquilo que se define como o que vai expressar se houve a aprendizagem, nas avaliações externas a que são submetidos os estudantes (GALIAN, 2016, p. 15-16).

Invariavelmente, o conhecimento viabilizado na escola pelos conteúdos curriculares deve permitir aos alunos a compreensão do mundo. Conforme Galian e Sampaio (2012), outra forma de considerar o currículo em uma perspectiva de

educação integral é adotar a discussão da cultura como eixo de integração curricular. Se a cultura encontra-se imersa em todo o contexto social dos indivíduos, a formação de crianças e jovens para a cidadania deve passar, impreterivelmente, pela observação, do ponto de vista cultural, das práticas sociais, sendo papel da escola reformular seus procedimentos e convenções tradicionais, objetivando proporcionar uma aprendizagem significativa (GALIAN; SAMPAIO, 2012).

Uma vez que a educação integral ultrapassa o aspecto cognitivo, compreendendo o ser em sua multidimensionalidade, ao considerá-lo de forma holística, o currículo, sob a mesma ótica, deve ir além dos conteúdos disciplinares e contribuir para a evolução de todos os aspectos do indivíduo, através da articulação entre a teoria e a prática, com vistas à transformação da realidade. Em circunstância análoga, a escola de tempo integral, ao agregar o sentido da educação integral, deve entender que

a aprendizagem dos conteúdos curriculares é somente um aspecto; [...] que as atividades educativas na perspectiva da disciplinarização têm produzido pouco resultado em termos de aprendizagem; [...] que o currículo [...] deve motivar e desafiar os professores e alunos na proposição de atividades que conectem os mundos divergentes dos alunos, de modo que seu desenvolvimento e aprendizagem se tornem significativos e relevantes para sua experiência de vida (FELÍCIO, 2012, p. 16).

Em termos de proposta curricular, os objetivos de uma educação que se proponha integral só são plenamente atingidos quando diferentes linguagens dialogam entre si, de maneira integrada (TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015). Ao invés de currículos repletos de disciplinas desconectadas, com conteúdos e atividades desvinculados da vida prática, a escola de tempo integral precisa pensar, por meio da mediação pedagógica, a proposta de um currículo integrado, que “não pressupõe a inexistência da estrutura curricular por disciplinas ou a negação destas. A integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento” (LIMONTA, 2014, p. 130).

Além da integração curricular, que presume a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, também deverá estar presente no currículo da escola de educação integral em tempo integral o desenvolvimento, junto aos educandos, de competências cognitivas e socioemocionais, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular. O currículo arquitetado para englobar, simultaneamente, ambos

os tipos de competências direciona professores e alunos a uma conduta baseada em importantes elementos motivadores da ação humana, tais como “responsabilidade, colaboração, comunicação, criatividade, autocontrole, pensamento crítico, resolução de problemas e abertura” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012, p. 8).

Contudo, importa lembrar que o êxito no empreendimento dessa tarefa dependerá de um prévio planejamento e de uma avaliação processual. Em virtude disso, após a apresentação de algumas pertinentes reflexões em torno do currículo na educação integral em tempo integral, conclui-se o estudo desta subseção, destinando, à próxima, a discussão a respeito da imprescindibilidade da execução dos dois supracitados aspectos associados à educação integral.

2.1.2 Planejamento e avaliação na educação integral

Retomando a abordagem temática da subseção 2.1.1, Galian e Sampaio (2012) afirmam que a educação integral deve ir além da simples ampliação da jornada escolar e proporcionar a formação global do indivíduo, tornando-o apto a exercer plenamente sua cidadania. Nesse sentido, o aumento do tempo de permanência na escola deve ser entendido como um meio para a efetivação da formação integral. Para tal, a escola de educação integral deve alinhar seu currículo à proposta de ideal formativo que defende. Por isso, as escolas devem refletir a respeito do conhecimento que pretendem ofertar, de modo que a ampliação da jornada incida na melhoria da aprendizagem dos estudantes. Tendo em vista a necessidade de expor o debate relacionado ao planejamento e à avaliação educacional, nesta subseção, são apresentadas considerações sobre essas cruciais temáticas para a educação integral.

Assim como os componentes curriculares da base comum, as atividades eletivas também devem ser planejadas, a fim de que haja clareza dos objetivos a serem alcançados a cada escolha realizada, como, por exemplo: as competências e aprendizagens a serem desenvolvidas, a articulação com as outras áreas do conhecimento e com a proposta curricular da rede de ensino, evidenciando, dessa maneira, a finalidade do currículo proposto, o que, por consequência, incidirá diretamente na execução da avaliação. (TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015).

Como expressei anteriormente, o maior objetivo da educação, segundo a concepção de Paulo Freire, seria a emancipação de homens e mulheres. Em consonância com essa perspectiva, de acordo com Grundy (1987, apud CUNHA, 2011), o currículo da educação emancipatória deve ser elaborado com base em três pilares, quais sejam, o planejamento, a ação e a avaliação, em um processo cíclico, integrado e permanente. Se a emancipação é, também, o principal requisito para a efetivação da educação integral, tornam-se imprescindíveis os atos de planejar e avaliar suas ações, visto que, na educação integral, é essencial

o aproveitamento planejado da variedade de oportunidades de aprendizagem, da diversidade dos espaços e da ampliação de tempos, em estreita articulação com o território, a comunidade, a família e as novas tecnologias. E assume a importância dos conhecimentos proporcionados por essa articulação, integrando-os aos saberes sistematizados nos ditos conteúdos escolares (TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015, p. 4).

Portanto, o planejamento do currículo requer “conhecimento sobre a realidade com a qual se trabalha e exige a mobilização de conhecimentos diversos” (CUNHA, 2011, p. 586), em uma proposta de integração curricular capaz de promover a compreensão da realidade social, por meio do trabalho temático ou interdisciplinar. Para isso, deve ser realizado conjuntamente, entre docentes, com a participação da comunidade escolar.

Na educação integral, o retorno das ações planejadas pelo educador pode ser verificado por intermédio da avaliação processual, que é aplicada no decorrer de todo o processo educativo. Essa modalidade de avaliação busca superar a mera atribuição de notas e conceitos ao desempenho acadêmico dos estudantes, considerando que “a finalidade do ensino e da avaliação da aprendizagem é criar condições para o desenvolvimento de competências do aluno” (MELO; BASTOS, 2012, p. 188). Tal discernimento encontra fundamento em Freire (1996, p. 47), que declara que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção”.

Haydt (1988, p. 7 apud MELO; BASTOS, 2012, p. 183) afirma que “a avaliação faz parte da rotina escolar e é responsabilidade do professor aperfeiçoar suas técnicas de avaliação”. Na avaliação escolar tradicional, o aluno é avaliado pela sua capacidade de reter e reproduzir conhecimentos. O resultado dessa

avaliação, em geral, reflete em sua aprovação ou reprovação. Sob o ponto de vista da escola tradicional, o professor é um mero transmissor de conteúdos desconectados com a prática e a realidade dos estudantes.

Já a avaliação processual trata-se de uma avaliação do tipo formativa, de caráter mediador, interativo e dialógico, enquadrada no modelo construtivista, cujo aprendizado deve ser significativo e proporcionar ao educando meios para a construção do conhecimento. Nesse caso, o professor atua como um mediador na aprendizagem do aluno, e não como seu algoz, visto que, na educação integral, o método avaliativo não acarreta a reprovação do estudante. Contudo, a avaliação formativa deve ter um sentido amplo e ser realizada de formas diversas, com a utilização de instrumentos variados (MELO; BASTOS, 2012, p. 183).

Sobre essa mesma questão, Luckesi (2005, p. 32) adverte que, “nesse contexto, a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora”. Por esses motivos, as estratégias de avaliação processual devem ser racionalizadas e, por consequência, incluídas no planejamento curricular da educação integral.

Após a explanação acerca da necessidade da execução do planejamento e da avaliação na educação integral, dá-se por encerrada a discussão desta subseção. Subsequente à exposição dos referenciais teóricos que dialogam com a proposta do estudo, na próxima seção, será apresentada a metodologia adotada para este trabalho, incluindo os instrumentos de pesquisa selecionados.

2.2 METODOLOGIA ADOTADA PARA A PESQUISA

Esta seção é dedicada à apresentação da metodologia utilizada no decorrer do estudo. Neste percurso, além da proposta metodológica para a investigação, são apresentados os instrumentos utilizados para a coleta de dados.

A presente pesquisa tem por base o estudo de caso, de natureza descritiva e exploratória, realizado na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck, com vistas a possibilitar a investigação da gestão das atividades eletivas na escola. A escolha pela análise subjetiva do problema de pesquisa deve-se à sua complexidade. Nessa concepção, Godoy (1995, p. 21) explica que a pesquisa qualitativa tem como foco o estudo de fenômenos e relações sociais. Assim, este

estudo, ao examinar a complexidade das relações sociais em uma dada instituição escolar, enquadra-se na perspectiva das pesquisas de natureza qualitativa.

Para a compreensão do fenômeno da gestão das eletivas no ambiente escolar, torna-se necessária a combinação de técnicas que, por sua vez, geram conhecimentos que não podem ser meramente quantificados e que precisam ser interpretados, levando em consideração as particularidades do objeto analisado. Sobre isso, Teixeira (2015) explica que a seleção adequada dos métodos e procedimentos em uma pesquisa científica é essencial para a elaboração de respostas plausíveis à questão investigada. Por tratar-se de um estudo complexo, cujo foco não reside em dados estatísticos, esta pesquisa exige um exame detalhado do alvo da investigação, caracterizando-se, assim, quanto ao procedimento de coleta de dados, como um estudo de caso, estratégia comumente utilizada para

responder às questões “como” e “por quê” certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real (GODOY, 1995, p. 25).

Na investigação pretendida, a questão de pesquisa busca respostas sobre o processo de gestão das atividades eletivas na escola estudada, em um cenário dinâmico e prático. Em uma linha de argumentação análoga à apresentada por Godoy (1995), Gil (2002) relaciona diferentes propósitos para a utilização do estudo de caso como modalidade de pesquisa na área das ciências sociais, tais como:

a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2002, p. 54).

Embora a conjuntura de implementação das eletivas na EEMTI Matias Beck configure um caso singular, subentende-se que seja possível tomar como parâmetros para estudos posteriores, no mesmo contexto ou em contextos similares, algumas variáveis causais do fenômeno da gestão das eletivas, passíveis de

explicação, como mencionado na citação anterior, mediante o emprego da metodologia do estudo de caso. Em outras palavras, o estudo de caso delineado nesta pesquisa poderá servir de referencial para outros casos a serem estudados.

Com relação ao tipo de conhecimento produzido, esta pesquisa pode ser classificada, ao mesmo tempo, como descritiva e exploratória. Descritiva, pois, no estudo de caso, são feitas tanto uma descrição detalhada do âmbito da escola quanto uma revisão teórica alicerçante de todo o estudo. E exploratória, tendo em vista que a problematização em torno da gestão das atividades eletivas tem o intuito de elucidar a questão de pesquisa, contribuindo para o avanço no conhecimento do tema. Godoy (1995, p. 25) orienta que, ao admitir esse enfoque dicotômico em um estudo de caso, o pesquisador precisa estar atento a elementos e dimensões que possibilitam a compreensão da complexidade das situações analisadas.

No que se refere às técnicas de coleta de dados empregadas no estudo de caso, Gil (2002) previne que o processo é mais intrincado, comparado às demais modalidades de pesquisa. Ao contrário da pesquisa bibliográfica, por exemplo, que faz uso de uma técnica básica, no estudo de caso, para garantir a qualidade dos dados obtidos, o habitual é que mais de uma técnica seja aplicada, em virtude da natureza do problema a ser investigado. Godoy (1995) completa esse pensamento asseverando que, quando a pesquisa é enquadrada no formato de um estudo de caso, para a obtenção de um número abundante de dados, são utilizadas fontes variadas de informação, em momentos diferentes.

Yin (2001) aponta seis fontes distintas de evidências em um estudo de caso: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Segundo o autor, tais evidências devem provir de fontes variadas, mas que contribuam para o encadeamento dos dados coletados.

Nessa perspectiva, o ponto de partida desta investigação foi a consulta a documentos de origens diversas sobre a implantação da Política de Ensino Médio em Tempo Integral em escolas públicas regulares da rede estadual de ensino do Ceará: Diário Oficial do Estado com a publicação da legislação referente à política (Lei nº 16.287/2017); Notas Técnicas SEDUC-CE com orientações para as escolas de tempo integral; Projeto Político-Pedagógico das escolas de tempo integral, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação; Catálogo de Atividades Eletivas; slides de apresentação do Seminário Escolas em Tempo Integral, promovido pela

SEDUC-CE; notícias publicadas no portal da SEDUC-CE e outros documentos já mencionados¹⁷.

Nesse primeiro momento, também foram consultadas outras leis federais e estaduais que, basicamente, prenunciaram e fundamentaram a citada política, entre elas: a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação 2014-2024, a Lei nº 16.025/2016, que definiu o Plano Estadual de Educação 2016-2024, a Lei nº 13.415/2017, de Reforma do Ensino Médio e as Portarias MEC nº 1.145/2016 e 727/2017, que instituíram, respectivamente, o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral (ETI) e seus novos parâmetros, diretrizes e critérios.

Do mesmo modo, foram examinados os registros escolares da implementação do Ensino Médio em Tempo Integral na EEMTI Matias Beck, como: tabelas com as ementas das atividades eletivas na escola; pastas de ocorrências disciplinares; relação de funcionários; dados, no SIGE ESCOLA, de matrículas, aprovação, reprovação e abandono; minutas de projetos; PPP da escola. A ciência e o acesso a esses registros e outras informações foram facilitados por uma entrevista semiestruturada com os integrantes do núcleo gestor da escola e do apoio (diretora, coordenadoras, assessor administrativo-financeiro e secretária), a partir de um roteiro¹⁸ sugerido pelo suporte de orientação à corrente pesquisa, para a obtenção de dados preliminares para a construção do caso de gestão. De acordo com Yin (2001, p. 112), “uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas”.

Em complementação aos procedimentos realizados, no decorrer do mês de fevereiro de 2018, a autora desta pesquisa efetuou uma observação do tipo participante na escola pesquisada, com o intuito de analisar a rotina de atividades e comportamentos dos estudantes e professores durante as eletivas do tempo integral. Lakatos (1996, p. 79 apud BONI; QUARESMA, 2005, p. 71) defende que a técnica deve ser usada para “identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. Dessa observação, foram extraídas informações que viriam a colaborar para a

¹⁷ O quadro completo com os documentos oficiais que regulamentam a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará encontra-se na página 31.

¹⁸ O roteiro de entrevista preliminar semiestruturada com os integrantes do núcleo gestor da escola encontra-se no apêndice A, na página 116.

compreensão do panorama da escola. Yin (2001, p. 115) confirma o valor dessa estratégia para a investigação ao afirmar que “as observações feitas em um bairro ou em uma unidade organizacional trarão uma nova dimensão na hora de compreender tanto o contexto quanto o fenômeno que está sob estudo”.

A observação em campo e o exame de cada um dos documentos e registros possibilitaram a delimitação da questão de pesquisa e a composição de um quadro teórico, cujo desdobramento originou um caso de gestão, sobre o qual está assentada a primeira parte desta dissertação. Ademais, toda a fundamentação teórica da pesquisa está baseada na leitura seletiva e reflexiva de um referencial bibliográfico, que inclui livros, artigos e outras publicações científicas, também chamado de levantamento bibliográfico, definido por Boni e Quaresma (2005, p. 71) como “um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes”.

No intuito de reunir mais evidências que fornecessem respostas específicas para as indagações oriundas dos objetivos da investigação, foi definido como técnica de coleta de dados, empreendida em maio de 2019, o questionário¹⁹. “Nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade” (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p. 260). Gil (1999) enumera, entre as vantagens do questionário, a garantia do anonimato dos entrevistados, a possibilidade de escolha, aos sujeitos da pesquisa, do momento da resposta e a preservação dos pesquisadores quanto a possíveis influências dos respondentes.

Para o núcleo gestor da EEMTI Matias Beck, mais particularmente à coordenadora escolar, foi destinado um questionário²⁰ com a intenção de sondar, entre outros pontos: a promoção e o registro dos planejamentos para as atividades eletivas/ clubes estudantis; os critérios utilizados na seleção das eletivas e de seus professores; os parâmetros adotados para a organização dos tempos eletivos; as orientações aos alunos para a escolha das eletivas; a supervisão da avaliação e da frequência das eletivas; dificuldades enfrentadas na gestão das eletivas. O instrumento contava com 18 questões objetivas, em que algumas possibilitavam escolher um único item da lista como resposta para cada questão, outras permitiam

¹⁹ Os três diferentes questionários aplicados aos sujeitos de pesquisa foram on-line.

²⁰ O questionário dirigido à coordenadora escolar encontra-se no apêndice B (página 117).

que vários itens fossem marcados e ainda dispunham de um último item para uma breve resposta aberta.

O questionário dirigido aos professores das eletivas²¹ buscava identificar fatores como: a elaboração do planejamento e das ementas das atividades; os procedimentos de avaliação aplicados às eletivas de acordo com as orientações normativas da SEDUC-CE; a execução de métodos de avaliação e o controle de frequência das eletivas; dificuldades enfrentadas na condução das atividades. Continha 9 questões objetivas, que, assim como no questionário da coordenadora, ora permitiam a escolha de um único item como resposta, ora, múltiplos itens, incluindo o último de cada questão, com campo para resposta subjetiva.

Aos estudantes, foi aplicado um terceiro questionário²² com a pretensão de: entender como ocorreu a orientação aos alunos quanto à escolha das eletivas, em conformidade com os itinerários formativos e seu projeto de vida; obter informações sobre a realização da avaliação e da frequência das atividades, dentre outros aspectos. Possuía 15 questões também objetivas, mas que possibilitavam a escolha de um único item como resposta para cada questão.

Para a divulgação da pesquisa, nas semanas que antecederam a coleta de dados, a autora deste estudo realizou repetidas visitas a cada uma das salas de aula dos segundos anos A, B e C e dos terceiros anos A, B e C da EEMTI Matias Beck, explicando do que se tratava a investigação, seus objetivos e o procedimento de coleta dos dados a ser executado, isto é, a aplicação dos questionários. Nessas ocasiões, os alunos veteranos²³ das turmas visitadas foram convidados a participarem da pesquisa como voluntários. No total, foram convidados 182 alunos, sendo 149 menores de 18 anos e 33 maiores de 18 anos.

Os estudantes que manifestaram interesse em participar, receberam as vias dos seguintes termos: aos maiores de 18 anos, termo de consentimento livre e esclarecido; aos menores de 18 anos, termo de consentimento livre e esclarecido do responsável legal e termo de assentimento livre e esclarecido do estudante menor. Daqueles que receberam os termos, 64 entregaram preenchidos e assinados.

²¹ O questionário dirigido aos professores das eletivas consta no apêndice C (página 124).

²² O questionário dirigido aos alunos está disponível no apêndice D (página 128).

²³ Apenas alunos veteranos estavam aptos a participarem como sujeitos da pesquisa, já que a coleta de dados só pôde ser realizada em maio de 2019, enquanto o recorte temporal proposto na investigação foi de 2016 a 2018.

A pesquisa também foi divulgada à coordenadora escolar, responsável pelos assuntos pedagógicos das atividades eletivas desde o início da transição para o tempo integral, e aos professores que ministraram eletivas entre os anos de 2016 e 2018 e que permaneciam vinculados, à época da coleta de dados, ao corpo docente da escola. Além da coordenadora, foram convidados a participar 16 professores de eletivas, que se voluntariaram e devolveram, assinado, o termo de consentimento livre e esclarecido.

Entre os dias 8 e 30 do mês de abril de 2019, os links dos questionários online da pesquisa ficaram disponíveis para respostas. Responderam ao questionário: 1 coordenadora escolar, 14 professores de eletivas e 56 alunos veteranos. A seguir, a tabela 3 reúne, de cada uma das três categorias de grupos envolvidos na pesquisa, as quantidades de: sujeitos aptos a participar, sujeitos que concordaram em participar e sujeitos respondentes aos questionários.

Tabela 3 – Quantidades de Sujeitos Envolvidos na Pesquisa por Grupos

Categoria do grupo	Quantidade de sujeitos aptos a participar da pesquisa	Quantidade de sujeitos que concordaram em participar da pesquisa	Quantidade de sujeitos respondentes aos questionários
Coordenadora escolar	1	1	1
Professores de eletivas	16	16	14
Alunos	182	64	56
TOTAL	199	81	71

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa, em maio de 2019.

Como mostra a tabela 3, a quantidade de professores respondentes ao questionário foi muito próxima do pretendido para este estudo, que seria a totalidade de sujeitos aptos a participar. Já a quantidade de alunos respondentes ficou bem abaixo do número de aptos, mas representou uma amostra razoável de participantes. Os professores e alunos respondentes equivaleram, respectivamente, às amostras percentuais de: 87,5% dos 16 professores de eletivas e 30,8% dos 182 alunos veteranos.

Feita a descrição da proposta metodológica para a investigação, assim como dos instrumentos utilizados para a coleta de dados, na próxima seção, serão apresentados os resultados obtidos com a aplicação dos questionários aos sujeitos

de pesquisa supracitados. Além disso, os dados levantados serão analisados à luz das concepções explanadas no transcurso do capítulo 2 desta dissertação e de alguns documentos e referenciais teóricos debatidos no capítulo 1.

2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

A presente seção ocupa-se da apresentação e da análise dos resultados obtidos na coleta de dados realizada em maio de 2019, na EEMTI Matias Beck, referente ao estudo aqui proposto, a partir da aplicação de três diferentes questionários on-line direcionados a cada um dos grupos de sujeitos participantes da pesquisa: coordenação escolar, professores de eletivas e alunos veteranos.

Reiterando alguns pontos anteriormente tratados, o objetivo dos questionários era oportunizar a compreensão de como sucedeu a gestão das atividades eletivas entre 2016 e 2018, intervalo da transição para o tempo integral na escola pesquisada, com o intuito de identificar as dificuldades ocorridas durante esse período. De maneira geral, os instrumentos concentraram questões em torno de blocos de categorias temáticas relacionadas às atividades eletivas: orientações aos estudantes, planejamento (critérios de seleção de eletivas e professores/ voluntários/ monitores, itinerários formativos, organização dos horários, registros), frequência, avaliação e dificuldades.

Sobre a categorização dos dados, Moraes (1999) defende que esse procedimento facilita a análise da informação ao agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles. Com a disposição dos dados em categorias, foi possível estabelecer comparativos, como uma tabulação cruzada²⁴, entre as respostas fornecidas pelos grupos de sujeitos da pesquisa. Os dados também foram analisados com base em fundamentos teóricos.

Para embasar a análise, foram adotados os seguintes arcabouços, previamente desenvolvidos nas subseções 2.1.1 e 2.1.2: o currículo, o planejamento e a avaliação na educação integral. Além destes, contribuíram para a análise: as concepções de educação integral e educação em tempo integral, discutidas na seção 2.1, e as premissas do Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, contidas nos documentos oficiais que regulamentam a política. O ponto de partida para o

²⁴ Método estatístico “utilizado para avaliar a relação entre duas variáveis qualitativas ou entre uma variável qualitativa e quantitativa” (ALLAMAN, 2019).

exame pretendido foi a descrição analítica dos dados, de acordo com as aludidas categorias temáticas.

A primeira categoria abordada é a de orientações aos estudantes quanto aos conceitos de eletiva, itinerário formativo e projeto de vida, bem como à escolha das atividades. As respostas ao questionário da coordenadora revelaram que, no decorrer das semanas de inscrições das eletivas, foram prestadas informações aos estudantes sobre: o que são atividades eletivas e quantas delas devem ser escolhidas no início de cada semestre; como a construção dos itinerários formativos deve estar alinhada ao projeto de vida do estudante. Dos alunos respondentes ao questionário, 87% afirmaram que as orientações foram repassadas dias antes das inscrições das eletivas, o que, de certo modo, confirma a asserção da coordenadora, diante das demais opções de itens que os alunos poderiam marcar como resposta para a questão (em nenhum momento, 1,8%; no mesmo dia, 10,7%; dias depois das inscrições, 3,6%).

No quesito tipo de orientações prestadas, os alunos indicaram que lhes foram explicados: o que são atividades eletivas e quantas delas devem ser escolhidas no início de cada semestre (96,4%); o que são itinerários formativos e como eles são formados a partir da escolha das atividades eletivas (58,9%); que a construção dos itinerários formativos deve estar alinhada ao projeto de vida do estudante (78,6%); de que maneira a definição do projeto de vida contribui para a formação integral do estudante (87,5%). Esses dados não contradizem a resposta da coordenadora, mas acrescentam que existiram outras importantes informações, sugerindo um lapso na uniformização das orientações, hipótese que pode ser sustentada por outro dado apresentado pelos estudantes, que disseram que as referidas informações foram repassadas por diferentes integrantes da comunidade escolar: a diretora (69,6%); as coordenadoras (73,2%); um ou mais professores (78,6%); um ou mais alunos (58,9%).

A Nota Técnica SEDUC-CE nº 01/2016 coloca a importância dos alunos conhecerem a proposta do Ensino Médio em Tempo Integral e recomenda que esta seja discutida antes do início de cada ano letivo, principalmente, com os alunos dos primeiros anos, que entrarão em contato com a modalidade pela primeira vez (CEARÁ, 2016b).

No que se refere à categoria planejamento das atividades eletivas, a coordenadora escolar informou que foram promovidos encontros semestrais na

escola, dos quais participaram a diretora, as coordenadoras, os professores de eletivas e outros membros da comunidade interessados em ministrar eletivas como voluntários, para tratar da proposição e da seleção das atividades eletivas. Desses encontros, não participaram os alunos monitores dos clubes estudantis, ainda que o planejamento das atividades promovidas nos clubes esteja previsto nas diretrizes da política. Sobre essa mesma categoria temática, 92,9% dos professores declararam ter elaborado prévio planejamento para todas as eletivas ministradas ou ao menos para a maioria delas (7,1%), corroborando as afirmações da coordenadora.

A Nota Técnica SEDUC-CE nº 02/2018 instrui a respeito da obrigatoriedade, aos professores de eletivas, supervisionados pelos coordenadores escolares, de elaboração, no início de cada semestre, do Plano Semestral de Atividade Eletiva, um instrumental de planejamento que deve conter as ações e metodologias aplicadas às eletivas (CEARÁ, 2018c). Os dados acima apresentados comprovam a execução do planejamento das eletivas, embora não em sua totalidade, visto que uma pequena parcela das atividades não foi planejada. Nesse caso, a universalização e a sistematização dos procedimentos na escola podem ser pertinentes. Ao ser compreendido como uma reflexão conjunta essencial à efetivação da proposta de educação integral, “o planejamento pode representar o espaço e o momento estratégico de construção da mudança da prática, configurada pelo desenvolvimento do currículo baseado na escola” (CUNHA, 2011, p. 583).

Quanto aos critérios de seleção das eletivas, incluindo os clubes estudantis, a coordenadora respondeu que foram considerados prioritários: a quantidade de eletivas necessárias para a formação do quadro semestral; a proposição de eletivas por professores integrantes do corpo docente disponível na escola; a proposição de eletivas por professores de disciplinas da base comum na escola; a proposição de eletivas por voluntários da comunidade; a experiência prática dos professores, voluntários e monitores nas áreas das eletivas propostas; o perfil metodológico-didático dos professores, voluntários e monitores das eletivas propostas; a possibilidade de oferta de itinerários formativos coerentes; a viabilidade material de execução das eletivas; as dificuldades de aprendizagem em alguns componentes curriculares; a necessidade de melhoria dos resultados das avaliações externas e o interesse dos estudantes.

É compreensível que a necessidade de completar o quadro semestral de eletivas possa impelir o núcleo gestor da escola a privilegiar as eletivas propostas

pelos professores integrantes do corpo docente, particularmente, aqueles que também ministram disciplinas da base comum na instituição. Os critérios marcados pela coordenadora como prioritários atestaram essa hipótese. Mas também demonstraram que outros fatores foram levados em consideração no processo de seleção das eletivas, como a receptividade às propostas de voluntários da comunidade, por exemplo, que pode contribuir para a diversificação dos itinerários formativos, recomendada na Nota Técnica SEDUC-CE nº 01/2017.

Guará (2006) fala que a educação em tempo integral pode ser caracterizada pela extensão da jornada, porém, na perspectiva da formação integral, a ampliação do tempo escolar deve conceber uma experiência educacional capaz de desenvolver as várias dimensões do ser humano, por meio do contato com múltiplos conhecimentos e diferentes atividades, orientadas por profissionais diversos. Portanto, o currículo na educação integral deve estar baseado na diversidade de saberes, vivências, habilidades e valores.

Consoante a essas concepções, deve estar a atenção com a oferta de itinerários formativos coerentes, tanto com os eixos temáticos propostos no Catálogo de Atividades Eletivas, quanto com as afinidades e necessidades dos estudantes, além de seu projeto de vida. A resposta da coordenadora demonstra essa preocupação, com a ressalva de não ter ficado claro se os alunos foram consultados, previamente, sobre seus gostos e interesses, já que a opção referente a esse tópico não foi marcada, mas, no campo de resposta aberta, foi citado o interesse dos estudantes.

No referido campo, ainda foram mencionadas, como critérios prioritários para a seleção das eletivas, as dificuldades de aprendizagem em alguns componentes curriculares e a necessidade de melhoria dos resultados das avaliações externas, expondo o compromisso da escola com a aprendizagem e com o desempenho acadêmico dos estudantes. Todavia, para que o tempo integral transcenda a mera extensão do tempo regular, é importante que atividades com esses fins específicos sejam planejadas de acordo com os princípios da formação integral e que representem apenas uma parte das propostas.

Com relação à viabilidade material das eletivas, outra opção escolhida pela coordenadora, é fato que são impostas à escola limitações quanto à contratação de profissionais e à aquisição de materiais. Para que essas circunstâncias não

interfiram na oferta das atividades eletivas, a Nota Técnica SEDUC-CE nº 03/2017 prevê a possibilidade de parcerias com outras instituições e com a comunidade.

Como base para a idealização dos itinerários formativos ofertados aos estudantes, a coordenadora destacou os fatores a seguir: as opções de atividades eletivas e clubes estudantis propostos semestralmente; a dimensão pedagógica que orienta a promoção da diversidade dos itinerários formativos; os oito eixos temáticos definidos pela SEDUC-CE, constantes no Catálogo de Eletivas; os cinco itinerários formativos definidos pela Reforma do Ensino Médio, constantes na Lei nº 13.415/2017; o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, por meio do monitoramento dos resultados internos e externos.

Tomando como referência o projeto de vida dos estudantes, os itinerários formativos podem ser construídos de formas diversas, incluindo desde eletivas de diferentes eixos temáticos até um grupo de atividades de um mesmo eixo. A escola, ao ofertar as eletivas, estará também ensejando múltiplos arranjos para possíveis itinerários. Por isso, a oferta das eletivas deve ser planejada, de modo a ser estruturada em itinerários formativos que possam garantir “o desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo as multidimensionalidades” (CEARÁ, 2017c, p. 4).

As respostas da coordenadora à questão mostraram-se, de maneira geral, alinhadas a esse pensamento. Contudo, é indispensável ressaltar que a proposição das eletivas deve estar fundamentada nos eixos temáticos, que possibilitarão a construção de itinerários formativos articulados com o projeto de vida dos estudantes (CEARÁ, 2017b, p. 3). Logo, todos esses pontos devem ser discutidos no planejamento prévio das eletivas. Com relação aos itinerários formativos definidos pela Lei nº 13.415/2017, com a homologação da BNCC do ensino médio, a escola precisará deliberar sobre prováveis ajustes, segundo as determinações da Reforma do Ensino Médio, na parte comum e na parte flexível de seu currículo. Por conseguinte, essa mudança também deverá entrar na pauta do planejamento escolar.

Sobre os parâmetros estabelecidos, pelo núcleo gestor, para a escolha dos professores e voluntários das atividades eletivas, a coordenadora indicou como principais: ser professor efetivo ou temporário da rede estadual de ensino; possuir experiência nas áreas das eletivas propostas; relacionar-se bem com os estudantes, aderir à proposta das atividades eletivas e ter disponibilidade. Sem dúvida, as

alternativas marcadas são qualidades desejáveis aos professores e voluntários das eletivas.

Não foram selecionadas como resposta para essa questão as opções: ser professor efetivo ou temporário do corpo docente da escola (dos professores participantes da pesquisa, 64,3% são efetivos na rede estadual do Ceará e 35,7% atuam como professores com contrato temporário no estado), ser professor de disciplinas da base comum na escola (78,6% dos professores disseram que ministraram, concomitantemente, na escola pesquisada, disciplinas da base comum e eletivas), ser voluntário integrante da comunidade e possuir perfil metodológico-didático para as eletivas propostas. Paradoxalmente, esses itens foram indicados como critérios prioritários para a seleção das eletivas. Em outras palavras, os mesmos fatores foram considerados importantes para a escolha das eletivas, mas não para a escolha dos professores e voluntários das eletivas. A divergência evidencia, mais uma vez, a necessidade de padronização do planejamento das eletivas, em particular, nesse caso, dos critérios de seleção das atividades e de seus professores e voluntários.

A esse respeito, também deve ser considerada – não por determinação normativa, mas para validação da qualificação – a habilitação profissional, comprovada por certificados, dos professores e voluntários nas áreas das eletivas ministradas, visto que é preferível que os profissionais responsáveis pelas atividades estejam capacitados para a função. Segundo a coordenadora, na escola pesquisada, a maior parte dos profissionais selecionados atendiam a esse requisito. Acerca desse tópico, 78,6% dos professores respondentes afirmaram possuir habilitação profissional comprovada em todas as áreas de eletivas lecionadas entre 2016 e 2018, enquanto 21,4% disseram satisfazer a condição em mais da metade das vezes.

Ainda de acordo com a coordenadora, para a escolha dos monitores (articuladores) dos clubes estudantis, foram observados: o conhecimento prático dos monitores nas áreas dos clubes estudantis propostos, o bom relacionamento dos monitores com os demais estudantes, a adesão do monitor à proposta das atividades eletivas e sua disponibilidade para a incumbência. Consoante a Nota Técnica SEDUC-CE nº 04/2016, os monitores devem ser eleitos pelos próprios participantes do clube, a partir de interesses comuns aos estudantes. No entanto, a

organização dos clubes estudantis deve ser “discutida e apreciada pela equipe gestora da escola para viabilização de seu funcionamento” (CEARÁ, 2016b, p. 9).

Mesmo não se tratando de uma exigência regulamentar, é pertinente que a capacidade didática e comunicacional dos monitores nas áreas dos clubes estudantis propostos, alternativa não selecionada pela coordenadora, figure como um critério a ser observado, pois tais qualidades podem contribuir para o alcance dos objetivos das ações planejadas e facilitar o relacionamento entre o monitor e os integrantes do clube. A formação técnica do monitor, outra opção descartada e não obrigatória, também pode resultar em benefícios aos estudantes, em termos de qualidade das atividades desenvolvidas nos clubes.

Entre as alternativas de parâmetros adotados, pelo núcleo gestor, para a organização dos horários dos tempos eletivos, a coordenadora assinalou: as orientações constantes nas Notas Técnicas SEDUC-CE; a disponibilidade de horários dos professores e voluntários; as possibilidades de combinações entre os tempos eletivos, no intuito de evitar o choque de horários; a diversificação de atividades entre os turnos do tempo integral; o bem-estar dos estudantes.

A estratégia utilizada pelo núcleo gestor da EEMTI Matias Beck para a organização dos horários dos tempos eletivos²⁵, além de seguir as recomendações das Notas Técnicas SEDUC-CE e de atender outros aspectos necessários à elaboração do horário escolar, também foi orientada pela intercalação entre disciplinas da base comum e as atividades eletivas, embora essa alternativa não tenha sido assinalada no questionário pela coordenadora.

Dos registros referentes às eletivas, a coordenadora listou em suas respostas ao questionário: a ficha catalográfica dos planejamentos, elaborada pelo núcleo gestor, contendo definição, objetivos, conteúdos e sugestões de atividades, e as ementas das atividades (registros parciais), solicitadas pelo núcleo gestor e elaboradas pelos professores. Estes, por sua vez, assinalaram que as ementas elaboradas continham os seguintes itens²⁶, representados em percentuais: título da eletiva (85,7% das respostas); eixo temático (64,3%); carga horária total e/ou semanal (35,7%); definição da atividade (35,7%); objetivos de aprendizagem (85,7%); conteúdos sugeridos (64,3%); nome do professor responsável (71,4%);

²⁵ Já descrita em nota de rodapé do item 1.3.2, na página 52.

²⁶ Os itens listados foram extraídos do modelo de ementa sugerido no Catálogo de Atividades Eletivas 2018.1, representado no quadro 4, na página 41.

áreas do conhecimento afins (42,9%); observações gerais (7,1%); ano letivo/ semestre (57,1%); quantidade máxima de alunos por turma (28,6%). Dos respondentes, apenas um professor (7,1%) afirmou não ter apresentado, ao núcleo gestor, ementas para as atividades eletivas ministradas.

Ainda que as respostas dos professores tenham demonstrado que a maioria das ementas incluíam elementos básicos, como o título da eletiva, o eixo temático, os objetivos de aprendizagem, os conteúdos sugeridos, o nome do professor e o ano letivo/ semestre, a omissão dessas informações em parte dos registros sugere a ausência de uniformidade na elaboração do documento. Consoante a Nota Técnica SEDUC-CE nº 02/2018, a partir do segundo semestre de 2018, a oferta de eletivas passou a ser orientada pelo Catálogo de Atividades Eletivas. As propostas de eletivas que não constarem no catálogo deverão ter suas ementas elaboradas e enviadas para a Secretaria da Educação, para análise (CEARÁ, 2018c).

Na categoria frequência das eletivas, 50% dos professores declararam ter realizado o controle de frequência durante todas as aulas ministradas, 42,9% disseram ter cumprido essa tarefa na maioria das aulas e 7,1%, somente em algumas aulas. Entre os alunos, 42,9% asseguraram que todos os professores e monitores faziam chamada durante as atividades eletivas (incluindo os clubes estudantis); 33,9% expressaram que a maioria dos professores e monitores fazia chamada; 19,6% expuseram que só uma minoria fazia chamada e 3,6% afirmaram que nenhum professor ou monitor fazia chamada. A coordenadora asseverou que o núcleo gestor acompanhou o controle de frequência das turmas de eletivas, mas que as presenças e faltas dos alunos nos tempos eletivos não foram contabilizadas na carga horária anual.

As respostas fornecidas pelos professores e pelos alunos denotam algum consenso entre os dois grupos. Considerando uma certa equivalência nos percentuais de cada resposta (50% está para 42,9%, assim como 42,9% está para 33,9% e 7,1% está para 19,6%), os estudantes que mencionaram que todos os professores e monitores faziam chamada podem ter cursado as mesmas eletivas cujos professores afirmaram ter realizado o controle de frequência em todas as aulas. Do mesmo modo, os estudantes que disseram que a chamada foi feita pela maioria dos professores e monitores podem ter sido alunos dos professores que falaram que o controle de frequência foi realizado na maioria das aulas, e assim por diante. A margem de erro pode ser atribuída ao quantitativo de professores,

monitores e alunos que não participaram da pesquisa. O único dado que não pode ser analisado por essa interpretação do contexto, por não haver outra variável que estabeleça um comparativo, é o do percentual de alunos que declararam que nenhum professor ou monitor fazia chamada.

Sobre os dados obtidos em torno da temática da frequência, “é importante salientar a relevância do cumprimento integral da carga-horária prevista para as Atividades Eletivas” (CEARÁ, 2018c, p. 1). As atividades eletivas não são optativas, portanto, sua carga horária, inserida no total de horas exigidas para a jornada integral, deve ser contabilizada na carga horária anual dos alunos. Para que isso seja possível, o controle de frequência deve ser realizado em todas as aulas de todas as eletivas.

Na categoria avaliação das eletivas, a coordenadora informou que o núcleo gestor da escola avaliou, semestralmente, todas as atividades ocorridas entre 2016 e 2018, tendo também instruído os professores e voluntários a realizarem procedimentos de avaliação com os alunos das eletivas. Os professores respondentes, no que lhes concerne, esclareceram que avaliaram os alunos em intervalos semanais (64,3%), mensais (7,1%), bimestrais (7,1%) e semestrais (7,1%). Entretanto, 14,3% de todos os integrantes do grupo disseram que, em nenhum momento, realizaram avaliação com os alunos.

Ainda segundo a coordenadora, para empreender a avaliação das atividades, o núcleo gestor ponderou o alcance dos objetivos das eletivas e o desempenho geral das turmas. Quanto aos aspectos a serem avaliados nas eletivas, cabe dizer que apreciar o cumprimento dos conteúdos propostos e o desempenho dos professores e voluntários pode contribuir para o aprimoramento das ações e para uma compreensão mais completa das rotinas de execução das atividades. Outrossim, os professores citaram como procedimentos de avaliação aplicados aos alunos: prova escrita e/ou oral (7,1%); trabalhos individuais e/ou em grupos (21,4%); correção de exercícios (35,7%); participação dos alunos nas atividades propostas (85,7%). Um dado contraditório nessa questão, talvez motivado por um problema de interpretação dos enunciados, surge com o percentual de 21,4% dos professores afirmando que não aplicaram nenhum procedimento de avaliação nas eletivas ministradas, contra os 14,3% que já haviam respondido, em uma outra questão, que não realizaram avaliação com os alunos.

Com relação a esse tópico, 66,1% dos alunos afirmaram que sua aprendizagem nas eletivas foi avaliada por meio de prova escrita e/ou oral; 82,1%, por trabalhos individuais e/ou em grupos; igualmente, 82,1%, por correção de exercícios e 87,5%, por participação dos alunos nas atividades propostas. Sobre a avaliação dos alunos nos clubes estudantis, 16,1% também disseram que, em todos os clubes que participaram, foram avaliados; 55,4% falaram que houve avaliação em alguns clubes dos quais fizeram parte e 28,6%, que, em nenhum clube, houve algum tipo de avaliação das turmas.

Além da discrepância identificada nas respostas fornecidas pelos professores, os dados evidenciaram que não houve aplicação de métodos avaliativos em todas as eletivas. A avaliação das atividades eletivas e clubes estudantis, que está prevista na Nota Técnica SEDUC-CE nº 05/2016, é indispensável, devendo verificar o aprendizado do aluno, sem interferir em sua aprovação ou reprovação. Hoffmann (2005, p. 19 apud MELO; BASTOS, 2012, p. 187) defende que “avaliar é dinamizar oportunidades de reflexão e exige um acompanhamento permanente do professor”. Para identificar as fragilidades dos educandos quanto à aprendizagem, o citado documento recomenda a análise dos resultados das estratégias de avaliação (CEARÁ, 2016e). Diante do exposto, configuram-se apropriadas a discussão a respeito da avaliação das eletivas e a institucionalização de seus procedimentos.

Por último, na categoria dificuldades, a coordenadora revelou ter enfrentado desafios na gestão das eletivas com relação a: elaboração de registros; supervisão do funcionamento das atividades; coordenação dos professores, voluntários e monitores; acompanhamento da frequência das turmas. Para os professores, as dificuldades na condução das eletivas ministradas manifestaram-se: na idealização de um planejamento prévio (14,3%); na elaboração das ementas (14,3%); na supervisão do comportamento das turmas (14,3%); na realização da frequência dos alunos (28,6%), agravada, em alguns casos, pelo abandono dos estudantes em vista de outras atividades (7,1%); na aplicação de métodos de avaliação dos alunos (21,4%); no registro das atividades realizadas em sala de aula (14,3%); no feedback com orientações da coordenação pedagógica (28,6%); na compreensão do funcionamento das atividades eletivas (35,7%); na escassez de material e, em virtude disso, na necessidade de improvisação (7,1%); na rotatividade (7,1%) e na evasão dos alunos (7,1%); no comprometimento (7,1%) e na assiduidade dos estudantes (7,1%).

Além da longa lista de dificuldades apontadas nas respostas aos questionários da coordenadora e dos professores de eletivas, os resultados descritos e analisados nesta seção expuseram outros desafios que se apresentaram à gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck, durante o período de implantação do tempo integral na escola.

No intuito de combater os problemas decorrentes das dificuldades elencadas, o capítulo 3 desta dissertação fará a proposição de um Plano de Ação Educacional – em consonância com os ideais de educação integral e com as determinações legais para o Novo Ensino Médio – a ser desenvolvido pelo núcleo gestor da instituição pesquisada, visando à realização de ajustes necessários à adequação da política em pauta, bem como à recomendação de um modelo de estruturação curricular para as eletivas.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O objetivo de um plano de ação escolar é sistematizar o planejamento “que descreve como a instituição vai endereçar seus problemas, desenvolver suas ações e traçar metas para alcançar seus objetivos” (NOVA ESCOLA, 2018). Uma vez que a análise dos dados, empreendida na seção anterior, evidenciou a necessidade de ajustes orientados à gestão das atividades eletivas da EEMTI Matias Beck, este capítulo apresenta uma sugestão de Plano de Ação Educacional (PAE)²⁷ a ser executado pelo núcleo gestor da escola junto aos seus professores e alunos, a fim de propor alternativas para a superação das dificuldades identificadas, além de um potencial modelo de organização curricular para as eletivas.

Em concordância com as concepções de educação integral abordadas neste trabalho, assim como com as determinações da Lei Federal nº 13.415/2017, que instituiu a Reforma do Ensino Médio, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará (regulamentada pela Lei Estadual nº 16.287/2017 e pelos demais documentos oficiais que fundamentam a política), o referido plano foi estruturado em duas partes.

Visando oferecer soluções para os desafios relativos à gestão das atividades eletivas, a primeira parte do PAE foi elaborada em torno das ações a serem implementadas em cada um dos grupos temáticos (orientações aos estudantes, planejamento, frequência, avaliação e dificuldades) que subdividiram a descrição analítica das respostas aos instrumentos de pesquisa.

Alinhada às ações propostas no primeiro segmento do plano, sua segunda parte foi desenvolvida em torno de uma possibilidade de estruturação curricular para os tempos eletivos na escola pesquisada, em conformidade com a perspectiva de multiplicidade de saberes, vivências, habilidades e valores, delineada na concepção de currículo na educação integral, outrora discutida.

O detalhamento das ações de enfrentamento dos problemas apontados neste estudo, assim como a explicação do modelo proposto para a construção do currículo das atividades eletivas são temas das próximas etapas do texto. De acordo com a categorização das informações coletadas em campo, a seção a seguir agrupará, em

²⁷ Embora idealizado para o contexto específico da EEMTI Matias Beck, o Plano de Ação Educacional sugerido neste capítulo poderá ser adaptado a diferentes cenários de outras instituições de Ensino Médio em Tempo Integral.

quadros (utilizando a ferramenta 5W2H²⁸), as ações previstas para a primeira parte do PAE.

3.1 SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES NA GESTÃO DAS ELETIVAS

Como já dito, os dados coletados a partir dos questionários aplicados aos sujeitos participantes da pesquisa indicaram alguns desafios a serem enfrentados na gestão das eletivas, particularmente, no que se refere às orientações prestadas aos estudantes, ao planejamento das atividades, ao controle da frequência das turmas, aos procedimentos de avaliação empreendidos e outras dificuldades.

Com relação à primeira das cinco categorias temáticas supramencionadas, a análise efetuada no capítulo 2 revelou a necessidade de uniformização das informações repassadas aos alunos sobre questões ligadas às eletivas, de modo a justificar a proposição de ações que compreendam a definição, o registro e a divulgação das orientações aos estudantes, objetivando garantir que todos tenham acesso às informações a respeito da escolha das atividades e que estejam capacitados a optar por eletivas que possibilitem a composição de itinerários formativos condizentes com seu projeto de vida.

Para a definição e o registro das orientações, é sugerida a discussão, no período da jornada pedagógica, entre professores e integrantes do núcleo gestor, dos tópicos a serem divulgados, como: os conceitos de atividades eletivas, itinerários formativos e projeto de vida; a construção dos itinerários formativos e sua conexão com o projeto de vida e a formação integral dos alunos; a importância da escolha consciente das eletivas; a quantidade de eletivas a serem escolhidas por semestre; o funcionamento dos clubes estudantis, dentre outros.

A divulgação entre os estudantes aconteceria no início do ano letivo, em dois momentos distintos: na primeira semana, presencialmente, por meio de palestras e apresentação de slides a todas as turmas da escola, e virtualmente, pela publicação, em redes sociais, de um infográfico explicativo; na quarta semana, pela afixação de cartazes nas salas de aula e, mais uma vez, pela publicação de avisos nas redes sociais. O quadro 5 esmiúça a proposta das referidas ações.

²⁸ A citada ferramenta de planejamento expõe o que será feito (What), por que será feito (Why), quem será responsável (Who), onde a ação ocorrerá (Where), quando ocorrerá (When), como será desenvolvida (How) e quanto custará (How Much) (FERREIRA, 2018).

Quadro 5 – Plano de Definição, Registro e Divulgação das Orientações aos Estudantes

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Definição e registro das orientações a serem prestadas aos estudantes quanto à escolha das atividades eletivas.	Para capacitar os estudantes a optarem por itinerários formativos condizentes com seu projeto de vida, a escola deve oportunizar orientações gerais sobre a escolha das atividades eletivas.	Na sala dos professores.	Antes do início do ano letivo, durante a jornada pedagógica.	A diretora escolar, as coordenadoras e todos os professores da escola.	Reunião para discussão acerca dos tópicos a serem incluídos nas orientações aos estudantes, dentre eles: os conceitos de atividades eletivas, itinerários formativos e projeto de vida; a construção dos itinerários formativos e sua relação com o projeto de vida e a formação integral dos alunos; a importância da escolha consciente das eletivas; a quantidade de eletivas a serem escolhidas por semestre; o funcionamento dos clubes estudantis. Registro em ata da reunião. Elaboração de slides para divulgação das informações e de um infográfico com os referidos tópicos.	Não há custos.
Divulgação aos estudantes das informações relativas à escolha das atividades eletivas.	Para garantir que todos os estudantes recebam orientações a respeito da escolha das atividades eletivas, a escola deve promover a ampla divulgação das informações.	Na sala do Laboratório Educacional de Informática (LEI).	No início de cada semestre, durante a primeira e a quarta semanas de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e o professor do LEI.	1ª semana: palestras aos estudantes de todas as turmas da escola, com apresentação de slides contendo os tópicos das orientações; publicação do infográfico com os citados tópicos nos perfis da escola nas redes sociais (Facebook e Instagram). 4ª semana: afixação de comunicados impressos nas salas de aula e publicação nas redes sociais de avisos contendo o quadro de oferta semestral de eletivas (com suas respectivas ementas) e instruções sobre como, quando e onde realizar a escolha das atividades.	Somente os custos de impressão e cópias dos cartazes na própria escola.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados da pesquisa, em maio de 2019.

No tocante ao planejamento das eletivas, a análise empreendida também abriu espaço para mais ajustes, principalmente, quanto aos critérios de seleção das atividades e de seus professores, voluntários e monitores, à estruturação dos itinerários formativos, ao arranjo dos horários e aos registros. Os dados constataram que o planejamento das eletivas, estipulado como obrigatório nas normas expedidas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará, foi executado, porém, não integralmente, tornando oportuna a regulação de alguns de seus aspectos.

Por essas razões, este PAE recomenda a universalização e a sistematização dos métodos, a partir de ações que contribuam, ao mesmo tempo, para: o bem estar dos estudantes e o atendimento de suas necessidades e expectativas educacionais; a diversificação e a democratização da oferta de atividades; o cumprimento dos planos para as eletivas de acordo com as determinações da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará e da Reforma do Ensino Médio; a agilização e a modernização do processo de escolha das eletivas pelos estudantes.

As ações, a serem implementadas durante a jornada pedagógica e nas quatro primeiras semanas de aula, envolvem a participação do núcleo gestor, de professores, estudantes e demais interessados, tendo como foco: a apresentação das opções de eixos e atividades disponibilizadas no Catálogo de Eletivas; a definição e o registro dos parâmetros adotados para a seleção das eletivas e de seus respectivos responsáveis; a divulgação do prazo para proposição das atividades por membros da comunidade escolar e parceiros externos; a consulta prévia aos estudantes, através de enquete on-line, sobre seus gostos e interesses; a composição do quadro semestral de eletivas e clubes estudantis e as possibilidades de itinerários formativos; a digitalização das listas de inscrição das eletivas; a organização dos horários e do deslocamento dos estudantes entre os tempos eletivos; a elaboração dos registros relacionados aos planejamentos das eletivas, como os Planos Semestrais e as ementas das atividades não contempladas no Catálogo de Eletivas.

A descrição, os objetivos, os responsáveis, os locais, os períodos e os custos da realização das anunciadas ações constam no quadro 6, a seguir.

Quadro 6 – Plano de Universalização e Sistematização do Planejamento das Atividades Eletivas

(continua)

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Apresentação do Catálogo de Eletivas e definição e registro dos critérios de seleção das atividades e de seus respectivos responsáveis.	Com o intuito de contribuir para a diversificação da oferta de atividades eletivas, os critérios adotados no processo devem ser discutidos e socializados entre o núcleo gestor e os professores da escola.	Na sala dos professores.	Antes do início do ano letivo, durante a jornada pedagógica.	A diretora escolar, as coordenadoras e todos os professores da escola.	Reunião para apresentação do conteúdo do Catálogo de Eletivas (eixos temáticos e ementas), explicação sobre a elaboração do Plano Semestral de eletivas e deliberação a respeito dos critérios a serem adotados na seleção das atividades e de seus professores, monitores e voluntários. Registro em ata da reunião.	Não há custos.
Divulgação do prazo para proposição das atividades eletivas.	Objetivando a democratização da oferta de atividades, o prazo para a proposição das eletivas deve ser amplamente divulgado entre a comunidade escolar e demais interessados.	Nas salas de aula e nos perfis da escola nas redes sociais.	No início de cada semestre, durante as duas primeiras semanas de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e o professor do LEI.	Afixação de comunicados impressos nas salas de aula e publicação nas redes sociais de avisos sobre: o prazo para proposição das atividades por professores, monitores e voluntários da comunidade ou de instituições parceiras; a elaboração e a entrega, à coordenação da escola, dos Planos Semestrais das eletivas e clubes estudantis.	Somente os custos de impressão e cópias dos cartazes na própria escola.

Quadro 6 – Plano de Universalização e Sistematização do Planejamento das Atividades Eletivas

(continua)

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto ?
Consulta prévia aos estudantes sobre as atividades eletivas.	Visando atender às necessidades e expectativas dos estudantes quanto à oferta de atividades eletivas, a escola deve realizar consulta aos alunos sobre seus gostos e interesses.	Na sala do Laboratório Educacional de Informática (LEI).	No início de cada semestre, durante a segunda semana de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e o professor do LEI.	Realização de enquete on-line com os alunos de todas as turmas sobre quais atividades gostariam que a escola ofertasse nos tempos eletivos, em conformidade com seu projeto de vida.	Não há custos.
Proposição e seleção de atividades eletivas.	O planejamento das atividades eletivas deve estar de acordo com as determinações da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará e da Reforma do Ensino Médio, mas também com a demanda dos estudantes. Por isso, deve-se discutir as questões envolvidas em sua proposição e seleção.	Na sala dos professores.	No início de cada semestre, durante a terceira semana de aula.	A diretora escolar, as coordenadoras e os candidatos a professores, monitores e voluntários das atividades eletivas.	Reunião para tratar da proposição e seleção de eletivas e clubes estudantis, conforme as possibilidades de itinerários formativos (tanto os que foram estabelecidos pela Lei nº 13.415/2017, como os que podem ser construídos a partir das atividades sugeridas pelos e aos estudantes) e as opções de eixos temáticos e ementas de atividades disponibilizados na versão atualizada do Catálogo de Eletivas. Registro em ata da reunião.	Não há custos.
Oferta semestral de atividades eletivas.	Propondo agilizar e modernizar o processo de escolha das eletivas pelos estudantes, a oferta das atividades deverá ser digitalizada.	Na sala do Laboratório Educacional de Informática (LEI).	Ao final da quarta semana de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e o professor do LEI.	Digitalização das listas de inscrição contendo as vagas das atividades eletivas. Direcionamento dos estudantes de todas as turmas para a escolha on-line das atividades eletivas semestrais.	Não há custos.

Quadro 6 – Plano de Universalização e Sistematização do Planejamento das Atividades Eletivas

(conclusão)

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Organização dos horários dos tempos eletivos.	A fim de propiciar o bem estar dos estudantes e a diversificação das atividades durante a jornada integral, a organização dos tempos eletivos deve ser planejada em consonância com as recomendações das Notas Técnicas SEDUC-CE, além de outros fatores, como a disponibilidade dos professores, monitores e voluntários.	Na sala da coordenação.	No início de cada semestre, durante a terceira semana de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas.	Definição dos parâmetros a serem adotados na organização dos horários dos tempos eletivos e na supervisão do deslocamento dos estudantes entre as disciplinas da base comum e as atividades eletivas; determinação e registro dos horários dos tempos eletivos.	Não há custos.
Registros dos planejamentos das atividades eletivas.	Com o propósito de prescrever e nortear o cumprimento das ações previstas para as eletivas, os planejamentos das atividades devem ser impreterivelmente registrados.	Na sala dos professores.	Durante a jornada pedagógica e nas três primeiras semanas de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e os professores, monitores e voluntários das atividades.	Pela coordenadora: registro, no SIGE ESCOLA, das ementas e dos horários das eletivas selecionadas, atualização da ficha catalográfica dos planejamentos e elaboração das atas das reuniões de planejamento. Pelos responsáveis pelas eletivas: elaboração dos Planos Semestrais, com as ações e metodologias propostas para as eletivas, e das ementas de atividades não contempladas no Catálogo de Eletivas.	Não há custos.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados da pesquisa, em maio de 2019.

No quesito frequência das turmas de eletivas, a análise apontou para a necessidade de formalização do controle dessa tarefa, visto que apenas uma parcela dos professores, monitores e voluntários cumpriu inteiramente a exigência de realização da chamada dos estudantes em todas as aulas de todas as atividades ministradas. Tal qual o planejamento, o cumprimento da carga horária total estabelecida para as eletivas é, segundo as indicações normativas da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, igualmente obrigatório, de modo que a inconstância da prática oportunizou a formulação, no presente PAE, de um plano de normatização, visando conscientizar sobre a imprescindibilidade do controle da frequência das turmas de eletivas, bem como direcionar para a supervisão de sua execução.

Uma vez que os tempos eletivos estão incluídos na carga horária anual da jornada integral, o monitoramento – por meio de conferência dos instrumentais de frequência preenchidos – da contabilidade das presenças e faltas dos alunos nas atividades eletivas também foi incorporado às ações (previstas para ocorrerem mensalmente e no início e no final de cada semestre) especificadas no quadro 7.

Quadro 7 – Plano de Normatização do Controle da Frequência das Turmas de Eletivas

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Conscientização sobre a necessidade do controle da frequência das turmas de eletivas.	Os tempos eletivos estão incluídos na carga horária anual da jornada integral. Portanto, a frequência das turmas de eletivas deve ser regularmente realizada.	Na sala dos professores.	No início de cada semestre, durante a terceira semana de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e os professores, monitores e voluntários das atividades.	Reunião para abordar a imprescindibilidade da realização do controle da frequência nas turmas de eletivas e clubes estudantis. Entrega, aos professores, monitores e voluntários, do instrumental para registro e contabilidade das presenças e faltas dos alunos. Registro em ata da reunião.	Somente os custos de impressão e cópias dos instrumentais de frequência na própria escola.
Monitoramento do controle da frequência das turmas de eletivas e de sua carga horária mensal e semestral.	As determinações da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará enfatizam a obrigatoriedade do cumprimento da carga horária total prevista para as atividades eletivas.	Na sala da coordenação.	Ao final de cada mês e de cada semestre.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas.	Conferência dos instrumentais de frequência preenchidos pelos professores, monitores e voluntários das turmas de eletivas; verificação da horas-aula cumpridas. Encaminhamento, à secretaria da escola, das presenças e faltas, somadas mensalmente, dos estudantes nos tempos eletivos.	Não há custos.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados da pesquisa, em maio de 2019.

No que concerne aos procedimentos de avaliação aplicados pelos professores aos alunos, bem como pela coordenadora às próprias atividades, a análise detectou que, ainda que as eletivas tenham sido avaliadas, nem todos os professores, monitores e voluntários avaliaram a aprendizagem dos estudantes. Conforme as respostas ao questionário da coordenadora escolar, os responsáveis pelas eletivas foram instruídos a proceder com a avaliação das turmas. No entanto, os dados coletados foram insuficientes para esclarecer em que momento essa instrução foi repassada e se o tópico da avaliação foi incluído no planejamento das atividades. Outro ponto destacado pelo exame dos dados foi a discrepância percentual identificada nas respostas dos professores quanto a não aplicação de métodos avaliativos.

Todos esses fatores conduziram à inserção, no PAE, de um plano, com periodicidade mensal e semestral, de institucionalização dos procedimentos de avaliação para as eletivas, que, mediante o debate, a definição e o registro das estratégias a serem aplicadas aos estudantes e às atividades, averigue o progresso das eletivas e clubes estudantis, verifique, consoante a recomendação prevista na proposta de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, a aprendizagem dos alunos e incentive o monitoramento dos resultados das avaliações dos estudantes e o cumprimento dos planos semestrais propostos para as atividades, acompanhados pela elaboração de um relatório semestral. O quadro 8, a seguir, expõe as ações do plano e suas especificidades.

Quadro 8 – Plano de Institucionalização dos Procedimentos de Avaliação para as Eletivas

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Análise, definição e registro dos procedimentos de avaliação das atividades eletivas.	A averiguação do progresso das eletivas e clubes estudantis requer a delimitação de procedimentos de avaliação das atividades.	Na sala da coordenação.	No início de cada semestre, durante a segunda semana de aula.	A diretora e a coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas.	Reunião para analisar e definir os procedimentos de avaliação a serem aplicados, pela coordenadora, às atividades empreendidas nos tempos eletivos. Registro em ata da reunião.	Não há custos.
Debate, definição e registro dos procedimentos de avaliação dos estudantes das turmas de eletivas.	A verificação da aprendizagem dos estudantes nas atividades eletivas está prevista na proposta de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará.	Na sala dos professores.	No início de cada semestre, durante a terceira semana de aula.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas e os professores, monitores e voluntários das atividades.	Reunião para debater sobre os procedimentos de avaliação a serem definidos e aplicados, pelos professores, monitores e voluntários, aos estudantes das turmas de eletivas. Registro em ata da reunião.	Não há custos.
Monitoramento do desempenho dos estudantes e avaliação das atividades executadas nos tempos eletivos.	Para assegurar a aprendizagem dos estudantes, é indispensável acompanhar os resultados das avaliações e o cumprimento das ações planejadas.	Na sala da coordenação.	Ao final de cada mês e de cada semestre.	A coordenadora escolar encarregada dos assuntos pedagógicos das eletivas.	Acompanhamento dos resultados das avaliações aplicadas aos estudantes das turmas de eletivas e do cumprimento dos planos semestrais propostos para as atividades. Elaboração de relatório semestral de monitoramento e avaliação.	Não há custos.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados da pesquisa, em maio de 2019.

Sobre as dificuldades relatadas pelos sujeitos da pesquisa na condução e na gestão das atividades eletivas, última categoria temática explorada na análise, os dados coletados sinalizaram problemas diversos com: a compreensão do funcionamento das atividades eletivas e o repasse de orientações; a elaboração do planejamento e dos registros das eletivas; a supervisão das atividades e do comportamento das turmas; a coordenação dos professores, voluntários e monitores; a realização e o acompanhamento do controle da frequência das turmas; a aplicação de métodos de avaliação dos alunos; a escassez de recursos, entre outros.

Alguns desses problemas foram contemplados nas ações já apresentadas. No entanto, a pretensão de reforçar as sugestões deste PAE e a demanda por soluções para os demais desafios facultaram a idealização de um plano de enfrentamento de outras dificuldades identificadas, que busca a superação das adversidades quanto a aspectos relacionados à gestão das eletivas, como o planejamento, a elaboração de registros, a aplicação de procedimentos de avaliação e a compreensão do funcionamento das atividades. Do mesmo modo, objetiva indicar alternativas para os problemas com a evasão, a falta de assiduidade e de comprometimento dos alunos com as atividades. Também intenciona suplantiar as limitações de recursos impostas ao planejamento e à execução das eletivas.

As ações do referido plano, que devem acontecer continuamente no decorrer de cada semestre, propõem: o compartilhamento virtual de arquivos pertinentes às eletivas, a troca de informações, em um perfil exclusivo em uma rede social, sobre as atividades e a criação de parcerias com instituições governamentais ou privadas e membros da comunidade. O quadro 9 mostra o detalhamento das aludidas ações. Em seguida, a seção 3.2 versará sobre a segunda parte do PAE, lançando uma sugestão de estruturação curricular para as atividades eletivas.

Quadro 9 – Plano de Enfrentamento de Outras Dificuldades Identificadas

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Compartilhamento de arquivos armazenados em nuvem pertinentes às atividades eletivas.	Esta ação visa à superação das dificuldades quanto ao planejamento, à elaboração de registros, à aplicação de procedimentos de avaliação, à compreensão do funcionamento das atividades, entre outros aspectos relacionados à gestão das eletivas.	No serviço de armazenamento virtual do e-mail da coordenação da escola.	Durante a jornada pedagógica e no decorrer de cada semestre letivo.	A diretora escolar, as coordenadoras e os professores, voluntários e monitores de eletivas.	Todos os arquivos e registros referentes às atividades eletivas deverão ser compartilhados virtualmente por meio do drive do e-mail da coordenação da escola.	Não há custos.
Troca de informações sobre as atividades eletivas através de uma página exclusiva.	A facilitação ao acesso dos estudantes às informações sobre as eletivas pretende viabilizar soluções para dificuldades ligadas, por exemplo, à evasão e à falta de assiduidade e comprometimento dos alunos com as atividades.	Em um perfil em uma rede social (Facebook ou Instagram).	No decorrer de cada semestre letivo.	A diretora escolar, as coordenadoras, os professores, voluntários e monitores de eletivas.	Criação de um perfil em uma rede social exclusivamente para troca de informações entre estudantes, professores e núcleo gestor sobre as atividades eletivas.	Não há custos.
Parcerias com outras instituições governamentais ou empresas privadas e com membros da comunidade.	As parcerias externas configuram alternativas às limitações de recursos humanos e materiais impostas ao planejamento e à execução das atividades eletivas.	Na sala da direção da escola.	Durante a jornada pedagógica e no decorrer de cada semestre letivo.	A diretora escolar.	Estabelecimento (por meio de ofício ou carta-proposta) de parceiros externos que atuem como voluntários junto às eletivas ou que possam ceder espaços e/ou recursos para a execução das atividades.	Não há custos.

Fonte: Elaboração própria, a partir da análise dos dados da pesquisa, em maio de 2019.

3.2 SUGESTÃO DE ESTRUTURAÇÃO CURRICULAR PARA AS ELETIVAS

As concepções abordadas na seção 2.1 desta dissertação esclareceram, de maneira geral, que o currículo na educação integral deve considerar a multidimensionalidade dos indivíduos e dos contextos em vivem, englobando, assim, diversas áreas do conhecimento (FELÍCIO, 2012), de forma integrada, por intermédio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, além do desenvolvimento das competências socioemocionais (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012). Por conseguinte, a proposta curricular da escola de tempo integral deve oferecer mais que conteúdos disciplinares, vinculando a teoria à prática e, desse modo, contribuindo para o desenvolvimento de todos os aspectos do indivíduo e para a transformação de sua realidade.

Sobre a noção de currículo na perspectiva da formação integral, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), atualizadas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2018, reafirmam as concepções acima retratadas, ao defenderem a integração curricular como estratégia de organização:

O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho (BRASIL, 2018d, p. 21).

Quanto à sua composição, as diretrizes prescrevem que o currículo do ensino médio deve ser constituído por uma formação básica comum e por itinerários formativos, definidos como o “conjunto de unidades curriculares [...] que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho” (BRASIL, 2018d, p. 22). Respeitante à organização dos itinerários formativos, devem ser consideradas as quatro áreas do conhecimento (linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas) e a formação técnica e profissional, descritas na Lei nº 13.415/2017, em torno de quatro eixos estruturantes, que têm por objetivo integrar as variadas combinações de itinerários formativos:

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

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

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

IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (BRASIL, 2018d, p.22).

Os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos, instituídos pela Portaria MEC nº 1.432/2018, com base nas DCNEM, recomendam que os itinerários formativos agreguem todos os eixos estruturantes, em razão de sua complementaridade, e explicam que ficará a critério das redes de ensino e das escolas decidir sobre a sequência do percurso dos eixos estruturantes e as formas de conexão entre eles, o tipo de organização curricular, o foco dos itinerários (em uma ou mais áreas do conhecimento ou apenas na formação técnica e profissional) e as possibilidades de combinação. O documento também lembra que “os sistemas de ensino devem garantir a oferta de mais de um Itinerário Formativo em cada município, em áreas distintas” (BRASIL, 2019b, p. 94).

Para a idealização dos itinerários formativos no currículo das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, além dos citados eixos estruturantes, deverão ser observados os oito eixos temáticos e a modalidade Clube Estudantil, propostos pela SEDUC-CE: Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum; Artes e Cultura; Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica; Educação Ambiental e Sustentabilidade; Educação Científica; Educação em Direitos Humanos; Esporte, Lazer e Promoção da Saúde; Mundo do Trabalho e Formação Profissional.

A partir dessa fundamentação, a corrente seção, designada para a exposição da segunda parte do Plano de Ação Educacional, apresenta uma sugestão funcional

de estruturação curricular para as atividades eletivas, alicerçada nos documentos que amparam a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, assim como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e nos Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos. O modelo, representado no quadro 10, reúne 20 exemplos de atividades eletivas²⁹ encaixadas, de acordo com suas propostas (dispostas nas ementas do Catálogo de Atividades Eletivas) e eixos temáticos, em uma estrutura curricular que articula os itinerários formativos para o ensino médio, estabelecidos pela Reforma, e os eixos estruturantes destacados nas Diretrizes, consoante os princípios da formação integral, que pressupõem, entre outros fatores, a contextualização e a diversificação dos conhecimentos, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

Partindo de um dos exemplos do quadro para justificar a escolha de tais atividades, a eletiva de Educação para o Trânsito, cujo eixo temático é Educação em Direitos Humanos, enquadra-se, distintamente, por um lado, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, por outro, no eixo estruturante de Mediação e Intervenção Sociocultural, visto que os objetivos de aprendizagem de sua ementa incluem “a reflexão e a construção de uma nova concepção de trânsito” e “a formação de uma nova geração de cidadãos comprometidos com um comportamento seguro e ético” (CEARÁ, 2018a, p. 86). Da mesma forma, a eletiva de Matemática Aplicada à Construção Civil, pertencente ao eixo temático de Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum, está, notoriamente, compreendida na área de Matemática e suas Tecnologias, ao passo que também se enquadra no eixo estruturante de Empreendedorismo, posto que incentiva atitudes empreendedoras, ao “contribuir para o uso da Matemática aplicada na construção de uma casa” e “estimular vocações na área da construção civil” (CEARÁ, 2018a, p. 28). A seguir, o quadro 10, com o referido modelo de estruturação curricular para as atividades eletivas.

²⁹ Os exemplos de eletivas constantes no Modelo de Estruturação Curricular para as Atividades Eletivas figuram apenas amostras que podem ser substituídas por outras atividades equivalentes, considerando os itinerários formativos e eixos estruturantes associados. Ademais, o número de atividades sugeridas em cada célula do quadro (uma por campo) também é meramente ilustrativo, podendo ser acrescido conforme a quantidade de eletivas a serem ofertadas semestralmente na escola.

Quadro 10 – Modelo de Estruturação Curricular para as Atividades Eletivas

ITINERÁRIOS FORMATIVOS / EIXOS ESTRUTURANTES	Área de Linguagens e suas Tecnologias	Área de Matemática e suas Tecnologias	Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Formação Técnica e Profissional
Investigação Científica	Exemplo de eletiva: Espanhol Básico. Eixo temático: Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum.	Exemplo de eletiva: Raciocínio Lógico. Eixo temático: Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum.	Exemplo de eletiva: Introdução à Astronomia. Eixo temático: Educação Científica.	Exemplo de eletiva: Clube de Práticas de Direito. Eixo temático: Clube Estudantil.	Exemplo de eletiva: Profissão e Carreira. Eixo temático: Mundo do Trabalho e Formação Profissional.
Processos Criativos	Exemplo de eletiva: Dança. Eixo temático: Artes e Cultura.	Exemplo de eletiva: Clube do Xadrez e Jogos de Tabuleiro. Eixo temático: Clube Estudantil.	Exemplo de eletiva: Botânica. Eixo temático: Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum.	Exemplo de eletiva: Construindo uma Escola Sustentável. Eixo temático: Educação Ambiental e Sustentabilidade.	Exemplo de eletiva: Cinema e Audiovisual. Eixo temático: Artes e Cultura.
Mediação e Intervenção Sociocultural	Exemplo de eletiva: Libras - Língua Brasileira de Sinais. Eixo temático: Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica.	Exemplo de eletiva: Educação Financeira. Eixo temático: Mundo do Trabalho e Formação Profissional.	Exemplo de eletiva: Educação Nutricional. Eixo temático: Esporte, Lazer e Promoção da Saúde.	Exemplo de eletiva: Educação para o Trânsito. Eixo temático: Educação em Direitos Humanos.	Exemplo de eletiva: Recreação e Animação Turística. Eixo temático: Esporte, Lazer e Promoção da Saúde.
Empreendedorismo	Exemplo de eletiva: Futsal. Eixo temático: Esporte, Lazer e Promoção da Saúde.	Exemplo de eletiva: Matemática Aplicada à Construção Civil. Eixo temático: Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum.	Exemplo de eletiva: Gerenciamento de Resíduos. Eixo temático: Educação Ambiental e Sustentabilidade.	Exemplo de eletiva: Relações Cidãas. Eixo temático: Mundo do Trabalho e Formação Profissional.	Exemplo de eletiva: Suporte e Manutenção de Computadores. Eixo temático: Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica.

Fonte: Elaboração própria, em junho de 2019, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, nos Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos e nos demais documentos mencionados nesta seção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação investigou a gestão das atividades eletivas na EEMTI Matias Beck, durante o triênio 2016-2018, período de implantação do tempo integral na escola, com o intuito de identificar e analisar as dificuldades que se apresentaram no transcurso desse processo, para, então, sugerir aos envolvidos um Plano de Ação Educacional, intencionando o enfrentamento dos problemas e a proposição de um modelo de estruturação curricular.

O trabalho partiu de um histórico do ensino médio no Brasil, que denunciou que a trajetória dessa etapa da escolarização básica foi, desde sua criação, marcada por inúmeras políticas educacionais contraditórias e excludentes, passando por reformas que intercalaram sua função entre propedêutica e profissionalizante e que, ainda hoje, reverberam em seu papel na educação brasileira. Da atual conjuntura do ensino médio no país, o estudo seguiu para o contexto da introdução da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, mostrando um panorama de como a iniciativa foi estabelecida no estado, antes mesmo da instituição do programa nacional, até centrar-se na transição da escola pesquisada para o tempo integral e nas evidências coletadas no âmbito da instituição, que indicaram desafios para a gestão das atividades eletivas.

A pesquisa, que teve como base o estudo de caso, de natureza descritiva e exploratória, realizado na escola, fundamentou-se, de maneira geral, nas concepções de educação integral, educação em tempo integral, currículo, planejamento e avaliação, abordadas por autores como Castro e Lopes (2011), Cavaliere (2002; 2010), Ciavatta e Ramos (2011), Cunha (2011), Felício (2012), Gonçalves (2006), Galian (2016), Galian e Sampaio (2012), Limonta (2014), Melo e Bastos (2012), Souza (2011), Zanardi (2016), dentre outros.

Quanto às técnicas de coleta de dados empregadas, foram utilizadas cinco diferentes fontes: a consulta às leis e aos documentos oficiais que respaldaram a elaboração e a implantação da Política de Ensino Médio em Tempo Integral em escolas públicas regulares da rede estadual de ensino do Ceará; o exame dos registros escolares da implementação do Ensino Médio em Tempo Integral na EEMTI Matias Beck; a entrevista semiestruturada com os integrantes do núcleo gestor da escola, para a obtenção de dados preliminares para a construção do caso de gestão; a observação participante na escola da rotina de atividades e

comportamentos dos estudantes e professores durante as eletivas do tempo integral; a aplicação de questionários à coordenadora escolar, aos professores de eletivas e aos alunos veteranos da escola, para o levantamento de dados a respeito de tópicos referentes a temas como: orientações aos estudantes para a escolha das eletivas, planejamento das atividades, frequência das turmas, avaliação e dificuldades enfrentadas.

Entre os desafios identificados a partir dos resultados da pesquisa, foram verificados problemas envolvendo a uniformização das informações prestadas aos estudantes, a universalização e a sistematização dos planejamentos, a normatização do controle da frequência, a institucionalização dos procedimentos de avaliação, a compreensão do funcionamento das atividades, a limitação de recursos humanos e materiais, a evasão e a falta de assiduidade e de comprometimento dos alunos.

Apesar dos notórios benefícios atribuídos, em grande parte, à mudança para o tempo integral, como a melhoria do clima escolar, o aumento gradativo do IDEB e a redução da taxa de abandono, a análise das dificuldades confirmou uma das hipóteses lançadas no princípio deste estudo, que conjecturava que o caráter recente da aludida política poderia estar comprometendo a efetiva adequação da escola ao Programa EMTI, favorecendo, desse modo, o surgimento de adversidades à gestão das eletivas.

Tal constatação justificou a proposição de um Plano de Ação Educacional que apresentasse soluções para as questões relatadas. No PAE, além dos ajustes recomendados pelas ações, foi sugerido um modelo de estruturação curricular para as eletivas que, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos e as determinações da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no Ceará, integra as atividades e seus respectivos eixos temáticos aos cinco itinerários formativos, previstos pela Reforma do Ensino Médio, e seus quatro eixos estruturantes.

As conclusões depreendidas ao final desta dissertação remetem à pergunta norteadora da pesquisa, que indagava como enfrentar os desafios à gestão das atividades eletivas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Matias Beck. Uma resposta possível a esse questionamento é pela execução das ações do plano proposto como alternativa aos problemas apontados neste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALLAMAN, I. B. **Tabulação Cruzada**. Universidade Estadual de Santa Cruz. Disponível em: <http://nbcgib.uesc.br/lec/download/material_didatico/pdf_files/est_basica/tabela_cont.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2019.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Em Tese**, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/18027/16976>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 set. 1996a.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar - Situação do Aluno - Mapa das Escolas**. Disponível em: <<http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?dashboard>>. Acesso em: 21 fev. 2018a.

_____. _____. Educacenso. **Recibo de Encerramento do Ano Escolar**. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/rest/reciboEncerramentoAnoEscolar/reciboEncerramento.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2019a.

_____. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 jul. 1971.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996b.

_____. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

_____. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 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 n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 fev. 2017a.

_____. Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n. 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, e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 set. 2016a.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base – Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018b. 154p.

_____. Ministério da Educação. **Educação integral**. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 nov. 2018c.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. Resolução n. 7, de 3 de novembro de 2017. Anexo II. **Manual de execução financeira do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral**. Brasília, DF, abr. 2017b.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**: Parte I - Bases Legais. Brasília: MEC, 2000. 109p.

_____. Ministério da Educação. Portaria n. 727, de 13 de junho de 2017. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 jun. 2017c.

_____. Ministério da Educação. Portaria n. 971, de 09 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 out. 2009.

_____. Ministério da Educação. Portaria n. 1.145, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 out. 2016b.

_____. Ministério da Educação. Portaria n. 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 05 abr. 2019b.

_____. Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 22 nov. 2018d.

CASTRO, A.; LOPES, R. E. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 259-282, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a03v19n71.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

CAVALIERE, A. M. V. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, mai./ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

CAVALIERE, A. M. V. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13940.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

CEARÁ. Lei n. 16.025, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024). **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, CE, 01 jun. 2016a.

_____. Lei n. 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 Ceará. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, CE, 21 jul. 2017a.

_____. Secretaria da Educação. **Catálogo de Atividades Eletivas**: Versão Preliminar. 2018.1. Fortaleza, CE, 2018a.

_____. _____. **Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**: Gestão Pedagógica, Organização Curricular e Qualidade da Educação (slides). Fortaleza, CE, 2018b.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 01/2016. **Início das atividades do tempo integral, lotação de professores e organização dos tempos eletivos**. Fortaleza, CE, 15 jan. 2016b.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 03/2016. **Mapa dos componentes curriculares e orientações para organização dos tempos eletivos**. Fortaleza, CE, 21 jan. 2016c.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 04/2016. **Concepção e funcionamento dos clubes estudantis**. Fortaleza, CE, 05 fev. 2016d.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 05/2016.
Orientações para avaliação pedagógica das atividades eletivas. Fortaleza, CE, 2016e.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 01/2017.
Organização do mapa curricular, diversificação dos itinerários formativos: eletivas e estratégias de diagnóstico e nivelamento. Fortaleza, CE, 2017b.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 03/2017.
Orientações gerais para organização e oferta dos componentes curriculares eletivos. Fortaleza, CE, 2017c.

_____. _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 02/2018.
Catálogo de Atividades Eletivas e Plano Semestral de Atividade Eletiva. Fortaleza, CE, 2018c.

_____. _____. **População do Ceará será beneficiada com 40 novas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** 2018. Disponível em:
 <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/215-noticias-2018/12888-populacao-do-ceara-sera-beneficiada-com-40-novas-escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral>>. Acesso em: 07 mai. 2018d.

_____. _____. **Projeto Político-Pedagógico – Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual do Ceará.** Fortaleza, CE, 2017d.

_____. _____. **Sistema Integrado de Gestão Escolar - SIGE ESCOLA.** Disponível em: <<http://sige.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 21 fev. 2018e.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em:
 <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=3365>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>>. Acesso em: 02 set. 2018.

CUNHA, E. V. R. O currículo e o seu planejamento: concepções e práticas. **Espaço do Currículo**, v. 3, n. 2, p. 578-590, set. 2010 / mar. 2011. Disponível em:
 <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/9667/5255>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

EDUCADOR 360. **O que são habilidades socioemocionais?** 2018. Disponível em:
 <<https://educador360.com/pedagogico/habilidades-socioemocionais/>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

ETA CANADÁ. **Como funcionam as escolas públicas canadenses?** 2017. Disponível em: <<https://etacanadavisa.com.br/post/como-funcionam-as-escolas-publicas-canadenses/>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

FELÍCIO, H. M. S. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 01-18, abr. 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/9035/6634>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

FERREIRA, V. C. P. **O planejamento e sua aplicação no contexto escolar.** Disponível em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=1825>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, mai./ago. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0025.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2018.

FGV - FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. **Verbetes:** Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Disponível em: <<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/dicionarios/verbete-tematico/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova>>. Acesso em: 02 set. 2018.

FONTOURA, J. **Como é a educação na Finlândia?** 2017. Disponível em: <<https://www.revistaeducacao.com.br/como-e-educacao-na-finlandia/>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

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

_____. **Pedagogia do oprimido.** 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALIAN, C. V. A. Currículo e conhecimento escolar na perspectiva da educação integral. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 03-22, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/347/344>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

_____; SAMPAIO, M. M. F. Educação em tempo integral: implicações para o currículo da escola básica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 403-422, mai./ago. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2/articles/galian-sampaio.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, ano 1, n. 2, p.129-135, 2006. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/136/168>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, ano 1, n. 2, p.15-24, 2006. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/168/197>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências socioemocionais**: material para discussão. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna, 2012. Disponível em: <http://educacaoec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIA-DE-DISCUSS%C3%80O_IAS_v2.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

KAMATA, F. **Lições do Japão ao Brasil na Educação incluem mestres valorizados, pais voluntários e alunos “faxineiros”**. 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45738220>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

LIMONTA, S. V. Escola de tempo integral: desafios políticos, curriculares e pedagógicos. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 24, n. 46, p. 120-136, mai./ago. 2014. Disponível em: <https://trabeduc.fe.ufg.br/up/660/o/Escola_de_tempo_integral_-_artigo_publicado.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2018.

LOPES, A. C. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 386-400, set. 2002. Disponível em: <<http://www.observatoriодоensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/OS-PCN-PARA-O-ENSINO-MEDIO.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2005.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MARIANA, F. B. Educação integral: construção histórica e perspectivas contemporâneas. In: XXV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, II CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo: PUCSP/FACED/PPGE, 2011, p. 1-13. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhos/Completos/comunicacoesRelatos/0191.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

MELO, E. S.; BASTOS, W. G. Avaliação escolar como processo de construção de conhecimento. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 180-203, maio/ago. 2012. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1735/1735.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

MENÁRGUEZ, A. T. **O sucesso do modelo educacional do Canadá, onde os professores não fazem concurso público**. 2018. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/28/economia/1527526183_441482.html>. Acesso em: 26 abr. 2019.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 39-58, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a02v17n49.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2018.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <http://cliente.argos.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html>. Acesso em: 26 abr. 2019.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MUURI, M. **6 princípios que fazem da educação na Finlândia um sucesso**. 2018. Disponível em: <<http://porvir.org/6-principios-que-fazem-da-educacao-na-finlandia-um-sucesso/>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Revista Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 77-87, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581>>. Acesso em: 02 set. 2018.

NOVA ESCOLA. Fundação Lemann. **Passo a passo para montar um plano de ação escolar**. 2018. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1934/passo-a-passo-para-montar-um-plano-de-acao-escolar>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Metas do PNE**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>>. Acesso em: 12 out. 2018.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **PISA 2015: Results in Focus**. 2018. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

PINHO, M. J.; PEIXOTO, E. R. B. A educação integral diante do novo paradigma: perspectivas e desafios. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, p. 197-216, jan./jun. 2017. Disponível em:

<<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/1293/990>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

QEDU. Fundação Lemann. **Matias Beck EEFM: IDEB 2017**. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/escola/61660-matias-beck-eefm/ideb?dependence=2&grade=2&edition=2017>>. Acesso em: 05 mai. 2019.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SANTOS, R. R. Breve histórico do Ensino Médio no Brasil. In: SEMINÁRIO CULTURA E POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA: CAMPANHA CIVILISTA NA BAHIA, 2010. **Anais...** Florianópolis: UESC, 2010. p. 1-14. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2018.

SOUZA, R. A. Anísio Teixeira e a escola pública: um estudo sobre sua atuação político-pedagógica na educação brasileira. **Cadernos de História da Educação**, v. 10, n. 1, p. 193-205, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/url/view.php?id=3083>>. Acesso em: 06 nov. 2018.

STB - STUDENT TRAVEL BUREAU. Blog do Intercâmbio. **Escolas americanas e brasileiras. Qual é a diferença no ensino?** 2017. Disponível em: <<https://blogdointercambio.stb.com.br/diferenca-entre-escolas-americanas-e-escolas-brasileiras>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

TEIXEIRA, N. F. Metodologias de pesquisa em educação: possibilidades e adequações. **Revista Caderno Pedagógico**, Lajeado, v. 12, n. 2, p. 7-17, 2015. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/955/943>>. Acesso em: 13 out. 2018.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Educação integral: um caminho para a qualidade e a equidade na educação pública**. 2015. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/109.zip>. Acesso em: 12 nov. 2018.

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Protótipos curriculares de ensino médio e ensino médio integrado: resumo executivo. **Série Debates ED**, n. 1, p. 1-25, mai. 2011. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192271>>. Acesso em: 05 mai. 2019.

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

ZANARDI, T. A. C. Educação integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 82-107, jan./mar. 2016. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/26354/19389>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de entrevista preliminar semiestruturada com os integrantes do núcleo gestor da escola

1. Qual sua formação acadêmica?
2. Descreva as funções que você desempenha na escola.
3. Em quais documentos estão registrados os seguintes dados: número atual de matrículas; número de alunos com NEE; número de funcionários por função; índices de aprovação, reprovação e abandono?
4. Quais são os projetos desenvolvidos na escola e seus respectivos períodos de realização?
5. Que séries e disciplinas são contempladas por esses projetos?
6. Quem são os responsáveis pela execução de cada um deles?
7. Quais são os objetivos e resultados esperados de cada projeto?
8. A escola possui sistema de recuperação paralela? Se sim, quando e como ela ocorre?
9. Como é elaborado o PPP da escola?
10. Você participa da elaboração do documento? E os demais segmentos da escola?
11. Quando foi elaborado o atual PPP da instituição?
12. Quantas revisões o texto já teve e em que anos?
13. Quais são os principais tipos de conflitos registrados, na escola, nos últimos três anos?
14. Durante esse período, foram registrados, na escola, casos de violência envolvendo alunos com NEE?

Apêndice B – Questionário dirigido à coordenadora escolar

Prezada coordenadora, apresento-lhe este questionário como parte da pesquisa que eu, Sophia Bastos e Túlio, na qualidade de professora da rede estadual de ensino do Ceará e pesquisadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, venho realizando na EEMTI Matias Beck, com a intenção de compreender a gestão das atividades eletivas na escola durante o período de implantação do tempo integral, isto é, de 2016 a 2018. Sua participação é muito importante, pois contribuirá para o alcance dos objetivos da pesquisa. A seguir, algumas instruções de como responder o questionário.

INSTRUÇÕES:

As questões a seguir apresentam respostas do tipo múltipla escolha, em que apenas um item deverá ser marcado ou possibilitarão que mais de um item seja escolhido (nesse caso, constará orientação no próprio enunciado das questões e outras respostas poderão ser acrescentadas, de forma concisa, na opção "OUTRO").

SOBRE O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES ELETIVAS 2016, 2017 E 2018, NA EEMTI MATIAS BECK:

1. Com que periodicidade o núcleo gestor promoveu planejamentos na escola para tratar da proposição e da seleção das atividades eletivas, durante o período especificado (2016 a 2018)?
 - a) Uma vez por semestre.
 - b) Uma vez por ano.
 - c) Uma única vez, no decorrer de um dos três anos do período.
 - d) Em nenhum momento.

2. Quem participou desses planejamentos? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
 - a) A diretora da escola.
 - b) A(s) coordenadora(s).
 - c) Os professores das eletivas.
 - d) Os monitores dos clubes estudantis.

- e) Os membros da comunidade interessados em ministrar eletivas como voluntários.
 - f) Não houve participantes.
3. Que tipos de registros dos citados planejamentos foram feitos pelo núcleo gestor? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Ata.
 - b) Relatório.
 - c) Tabela.
 - d) Plano de ação.
 - e) Não foram feitos registros.
 - f) Outros: _____
4. Que critérios foram considerados prioritários, pelo núcleo gestor, na seleção das atividades eletivas, incluindo os clubes estudantis, a cada semestre? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Quantidade de eletivas necessárias para a formação do quadro semestral.
 - b) Eletivas propostas por professores integrantes do corpo docente disponível na escola.
 - c) Eletivas propostas por professores de disciplinas da base comum na escola.
 - d) Eletivas propostas por voluntários da comunidade.
 - e) Habilitação profissional dos professores, voluntários e monitores nas áreas das eletivas propostas.
 - f) Experiência prática dos professores, voluntários e monitores nas áreas das eletivas propostas.
 - g) Perfil metodológico-didático dos professores, voluntários e monitores das eletivas propostas.
 - h) Gostos e interesses, previamente consultados, dos estudantes.
 - i) Possibilidade de oferta de itinerários formativos coerentes.
 - j) Viabilidade material de execução das eletivas.
 - k) Não houve critérios prioritários para a seleção das eletivas.
 - l) Outros: _____

5. Que parâmetros o núcleo gestor estabeleceu como principais para a escolha dos professores e voluntários das atividades eletivas? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Ser professor efetivo ou temporário da rede estadual de ensino.
 - b) Ser professor efetivo ou temporário do corpo docente da escola.
 - c) Ser professor de disciplinas da base comum na escola.
 - d) Ser voluntário integrante da comunidade.
 - e) Possuir habilitação profissional na(s) área(s) da(s) eletiva(s) proposta(s).
 - f) Possuir experiência na(s) área(s) da(s) eletiva(s) proposta(s).
 - g) Possuir perfil metodológico-didático para a(s) eletiva(s) proposta(s).
 - h) Relacionar-se bem com os estudantes.
 - i) Não foram estabelecidos parâmetros para a escolha dos professores e voluntários das eletivas.
 - j) Outros: _____
6. Os professores e voluntários escolhidos possuíam habilitação profissional, comprovada por certificados, na(s) respectiva(s) área(s) da(s) eletiva(s) ministrada(s)?
- a) Sim, todos eles.
 - b) Sim, a maior parte deles.
 - c) Sim, uma pequena parte deles.
 - d) Não, nenhum deles possuía habilitação profissional comprovada.
7. E para a escolha dos monitores dos clubes estudantis, quais foram os critérios observados? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Opinião dos participantes dos clubes estudantis.
 - b) Formação técnica dos monitores nas áreas dos clubes estudantis propostos.
 - c) Conhecimento prático dos monitores nas áreas dos clubes estudantis propostos.
 - d) Capacidade didática e comunicacional dos monitores nas áreas dos clubes estudantis propostos.
 - e) Bom relacionamento dos monitores com os demais estudantes.

- f) Não foi observado nenhum critério para a escolha dos monitores dos clubes estudantis.
- g) Outros: _____
8. Com base em que fatores foram idealizados os itinerários formativos ofertados aos estudantes? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Nas opções de atividades eletivas e clubes estudantis propostos semestralmente.
- b) No planejamento prévio realizado com professores, voluntários e monitores das atividades eletivas e clubes estudantis.
- c) No projeto de vida dos estudantes, orientado pelos professores responsáveis pelo NTPPS.
- d) Na dimensão pedagógica que orienta a promoção da diversidade dos itinerários formativos.
- e) Nos oito eixos temáticos definidos pela SEDUC-CE e constantes no Catálogo de Eletivas.
- f) Nos cinco itinerários formativos definidos pela Reforma do Ensino Médio e constantes na Lei nº 13.415/2017.
- g) Não foi considerado nenhum fator para a idealização dos itinerários formativos ofertados aos estudantes.
- h) Outros: _____
9. O núcleo gestor solicitou aos professores e voluntários que elaborassem as ementas das atividades eletivas a serem ministradas?
- a) Sim e há registros completos das ementas.
- b) Sim e há registros parciais das ementas.
- c) Sim, mas não há registros das ementas.
- d) Não foi solicitada aos professores a elaboração das ementas das eletivas.
10. Que parâmetros foram adotados, pelo núcleo gestor, para a organização dos horários dos tempos eletivos? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) As orientações constantes nas Notas Técnicas SEDUC-CE.

- b) A disponibilidade de horários dos professores e voluntários.
- c) As possibilidades de combinações entre os tempos eletivos, no intuito de evitar o choque de horários.
- d) A diversificação de atividades entre os turnos do tempo integral.
- e) A intercalação entre disciplinas da base comum e as atividades eletivas.
- f) O bem-estar dos estudantes.
- g) Não foi adotado nenhum parâmetro para a organização dos horários dos tempos eletivos.
- h) Outros: _____

SOBRE AS ORIENTAÇÕES AOS ESTUDANTES PARA A ESCOLHA DAS ATIVIDADES ELETIVAS 2016, 2017 E 2018, NA EEMTI MATIAS BECK:

11. Que orientações o núcleo gestor prestou aos alunos quanto à escolha das atividades eletivas? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.

- a) O que são atividades eletivas e quantas delas devem ser escolhidas no início de cada semestre.
- b) O que são itinerários formativos e como eles são formados a partir da escolha das atividades eletivas.
- c) Que a construção dos itinerários formativos deve estar alinhada ao projeto de vida do estudante.
- d) De que maneira a definição do projeto de vida contribui para a formação integral do estudante.
- e) Não foram prestadas orientações aos alunos para a escolha das atividades eletivas.
- f) Outros: _____

12. Em que momento foram prestadas essas orientações?

- a) Desde os primeiros dias do ano letivo até a data das inscrições das eletivas.
- b) Na(s) semana(s) anterior(es) às inscrições das eletivas.
- c) Na mesma semana em que ocorreram as inscrições das eletivas.
- d) No mesmo dia em que ocorreram as inscrições das eletivas.
- e) Depois das inscrições das eletivas.
- f) Em nenhum momento.

SOBRE A AVALIAÇÃO E A FREQUÊNCIA DAS ATIVIDADES ELETIVAS 2016, 2017 E 2018, NA EEMTI MATIAS BECK:

13. As atividades eletivas passaram por avaliação do núcleo gestor?

- a) Sim, todas as eletivas foram avaliadas.
- b) Sim, a maioria das eletivas foi avaliada.
- c) Sim, a minoria das eletivas foi avaliada.
- d) Não, nenhuma eletiva foi avaliada pelo núcleo gestor.

14. Que procedimentos de avaliação das eletivas foram empreendidos pelo núcleo gestor? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.

- a) Avaliação do alcance dos objetivos das eletivas.
- b) Avaliação do cumprimento dos conteúdos propostos nas eletivas.
- c) Avaliação do desempenho geral das turmas de eletivas.
- d) Avaliação do desempenho dos professores e voluntários das eletivas.
- e) Não foi empreendido nenhum procedimento de avaliação das eletivas pelo núcleo gestor.
- f) Outros: _____

15. Com que periodicidade esses procedimentos de avaliação das eletivas foram empreendidos?

- a) Semanalmente.
- b) Quinzenalmente.
- c) Mensalmente.
- d) Bimestralmente.
- e) Trimestralmente.
- f) Semestralmente.
- g) Em nenhum momento.

16. O núcleo gestor também instruiu os professores e voluntários das atividades eletivas a realizarem procedimentos de avaliação com os alunos?

- a) Sim.
- b) Não.

17. O núcleo gestor acompanhou o controle de frequência das turmas de eletivas?

- a) Sim e as presenças e faltas dos alunos nos tempos eletivos foram contabilizadas na carga horária anual.
- b) Sim, mas as presenças e faltas dos alunos nos tempos eletivos não foram contabilizadas na carga horária anual.
- c) Não foi feito o acompanhamento do controle de frequência das turmas de eletivas.

18. Que dificuldades você enfrentou na gestão das atividades eletivas do tempo integral? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.

- a) De realização do planejamento das eletivas.
- b) De elaboração de registros das eletivas.
- c) De seleção de atividades, professores e voluntários da eletivas.
- d) De organização dos tempos eletivos.
- e) De supervisão do funcionamento das eletivas.
- f) De coordenação dos professores, voluntários e monitores das eletivas/ clubes estudantis.
- g) De aplicação de métodos de avaliação das eletivas.
- h) De acompanhamento da frequência das turmas de eletivas.
- i) De comunicação com professores e alunos das eletivas.
- j) Outros: _____

Muito obrigada! Sua participação é muito importante!

Apêndice C – Questionário dirigido aos professores das eletivas

Caro(a) professor(a), eu me chamo Sophia Bastos e Túlio, sou professora da rede estadual de ensino do Ceará e pesquisadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Este questionário é parte da pesquisa que venho realizando na EEMTI Matias Beck, com a intenção de compreender a gestão das atividades eletivas na escola durante o período de implantação do tempo integral, isto é, de 2016 a 2018. Sua participação é muito importante, pois contribuirá para o alcance dos objetivos da pesquisa. A seguir, algumas instruções de como responder o questionário.

INSTRUÇÕES:

As questões a seguir apresentam respostas do tipo múltipla escolha em que apenas um item deverá ser marcado, à exceção das perguntas 5, 6 e 9, que possibilitarão que mais de um item seja escolhido, conforme orientação no próprio enunciado das questões;

Na última questão, além da possibilidade de escolher mais de uma alternativa, você também poderá escrever outras opções de resposta, de forma concisa, no último item (OUTRO);

Mesmo informando seu endereço de e-mail neste questionário, suas respostas permanecerão anônimas, portanto, sinta-se confortável para responder, com sinceridade, a todas as perguntas.

SOBRE SUA ATUAÇÃO E VÍNCULO PROFISSIONAL:

1. Na rede estadual de ensino do Ceará, você é professor(a):
 - a) efetivo(a).
 - b) temporário(a).

2. Você possui habilitação profissional, comprovada por certificado(s), na(s) respectiva(s) área(s) da(s) eletiva(s) ministrada(s) entre 2016 e 2018?
 - a) Sim, em todas as áreas de eletivas que ministrei.
 - b) Sim, em mais da metade das áreas de eletivas que ministrei.
 - c) Sim, em menos da metade das áreas de eletivas que ministrei.

- d) Não possuo habilitação profissional em nenhuma área de eletiva que ministrei, apenas afinidade e/ou conhecimento prático.
3. No mesmo período em que ministrou a(s) atividade(s) eletiva(s), você também lecionou disciplina(s) da base comum na escola pesquisada?
- a) Sim.
- b) Não.

SOBRE O PLANEJAMENTO, A AVALIAÇÃO E A FREQUÊNCIA DAS ATIVIDADES ELETIVAS NA EEMTI MATIAS BECK:

4. Você elaborou prévio planejamento para a(s) eletiva(s) ministrada(s) entre 2016 e 2018?
- a) Sim, para todas as eletivas que ministrei.
- b) Sim, para a maioria das eletivas que ministrei.
- c) Sim, para a minoria das eletivas que ministrei.
- d) Não elaborei nenhum planejamento de eletiva.
5. A(s) ementa(s), referente(s) à(s) atividade(s) eletiva(s) que você ministrou, e que fora(m) apresentada(s) à coordenação pedagógica ou à direção da escola, continha(m) que informações? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Título da eletiva.
- b) Eixo temático.
- c) Carga horária total e/ou semanal.
- d) Definição da atividade.
- e) Objetivos de aprendizagem.
- f) Conteúdos sugeridos.
- g) Nome do professor responsável.
- h) Áreas do conhecimento afins.
- i) Observações gerais.
- j) Ano letivo/semestre.
- k) Quantidade máxima de alunos por turma.
- l) Não apresentei ementa(s).

6. Na(s) eletiva(s) ministrada(s), que procedimentos de avaliação foram aplicados aos alunos? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) Prova escrita e/ou oral.
 - b) Trabalhos individuais e/ou em grupos.
 - c) Correção de exercícios.
 - d) Participação dos alunos nas atividades propostas.
 - e) Não apliquei nenhum procedimento de avaliação nas eletivas que ministrei.
7. Com que periodicidade os alunos da(s) eletiva(s) ministrada(s) foram avaliados?
- a) Semanalmente.
 - b) Quinzenalmente.
 - c) Mensalmente.
 - d) Bimestralmente.
 - e) Trimestralmente.
 - f) Semestralmente.
 - g) Em nenhum momento.
8. Durante a(s) eletiva(s) ministrada(s), foi realizado o controle de frequência dos alunos?
- a) Sim, em todas as aulas.
 - b) Sim, na maioria das aulas.
 - c) Sim, em algumas aulas.
 - d) Não realizei controle de frequência na(s) eletiva(s) que ministrei.
9. Quais dificuldades você enfrentou na condução da(s) atividade(s) eletiva(s) ministrada(s)? NESTA QUESTÃO, UM OU MAIS ITENS PODERÃO SER MARCADOS COMO RESPOSTA.
- a) De idealização de um planejamento prévio para a(s) eletiva(s).
 - b) De elaboração da(s) ementa(s) da(s) eletiva(s).
 - c) De supervisão do comportamento da(s) turma(s).
 - d) De realização da frequência dos alunos.
 - e) De aplicação de métodos de avaliação dos alunos.
 - f) De registro das atividades realizadas em sala de aula.

- g) De feedback com orientações da coordenação pedagógica.
- h) De compreensão do funcionamento das atividades eletivas.
- i) Outros: _____

Muito obrigada! Sua participação é muito importante!

Apêndice D – Questionário dirigido aos alunos

Caro(a) estudante, eu me chamo Sophia Bastos e Túlio, sou professora da rede estadual de ensino do Ceará e pesquisadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Este questionário é parte da pesquisa que venho realizando na EEMTI Matias Beck, com a intenção de compreender a gestão das atividades eletivas na escola durante o período de implantação do tempo integral, ou seja, de 2016 a 2018. Sua participação é muito importante, pois contribuirá para o alcance dos objetivos da pesquisa. A seguir, algumas instruções de como responder o questionário.

INSTRUÇÕES:

Leia cada uma das questões com atenção;

Escolha somente uma resposta por questão, clicando no item que responda a pergunta da forma mais exata possível;

Você não será identificado, portanto, sinta-se confortável para responder as perguntas com sinceridade;

Antes de enviar o questionário, verifique se todas as questões foram respondidas.

ORIENTAÇÕES SOBRE A ESCOLHA DAS ATIVIDADES ELETIVAS (2016 A 2018):

Para começar, vou fazer algumas perguntas a respeito das orientações que você recebeu sobre a escolha das atividades eletivas 2016, 2017 e 2018.

Vamos lá?

1. Quando você recebeu orientações sobre como escolher as atividades eletivas?
 - a) Em nenhum momento.
 - b) Dias antes das inscrições das eletivas.
 - c) No mesmo dia das inscrições das eletivas.
 - d) Dias depois das inscrições das eletivas.

Quem o(a) orientou sobre como realizar a escolha das atividades eletivas?		
2. A diretora da escola.	a) Sim.	b) Não.
3. A(s) coordenadora(s) da escola.	a) Sim.	b) Não.
4. Um ou mais professores da escola.	a) Sim.	b) Não.
5. Um ou mais alunos da escola.	a) Sim.	b) Não.

O que explicaram a você sobre a escolha das atividades eletivas?		
6. O que são atividades eletivas e quantas delas devem ser escolhidas no início de cada semestre.	a) Sim.	b) Não.
7. O que são itinerários formativos e como eles são formados a partir da escolha das atividades eletivas.	a) Sim.	b) Não.
8. Que a construção dos itinerários formativos deve estar alinhada ao projeto de vida do estudante.	a) Sim.	b) Não.
9. De que maneira a definição do projeto de vida contribui para a formação integral do estudante.	a) Sim.	b) Não.

FREQUÊNCIA E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES ELETIVAS (2016 A 2018):

Falta pouco para concluirmos. Para encerrar, vou perguntar sobre como foram realizadas a frequência e a avaliação das atividades eletivas 2016, 2017 e 2018.

10. Durante as atividades eletivas, incluindo os clubes estudantis, costumava ser realizada a chamada dos alunos (frequência)?

- a) Não, nenhum professor ou monitor fazia a chamada dos alunos.
- b) Sim, a minoria dos professores e monitores fazia a chamada dos alunos.
- c) Sim, a maioria dos professores e monitores fazia a chamada dos alunos.
- d) Sim, todos os professores e monitores faziam a chamada dos alunos.

De que maneira os professores das atividades eletivas avaliavam a aprendizagem dos alunos?		
11. Por prova escrita e/ou oral.	a) Sim.	b) Não.
12. Por trabalhos individuais e/ou em grupos.	a) Sim.	b) Não.
13. Por correção de exercícios.	a) Sim.	b) Não.
14. Por participação nas atividades propostas pelo professor.	a) Sim.	b) Não.

15. E nos clubes estudantis, havia algum tipo de avaliação das turmas?

- a) Sim, em todos os clubes estudantis.
- b) Sim, em alguns clubes estudantis.
- c) Não havia métodos de avaliação da aprendizagem nos clubes estudantis.

Muito obrigada! Sua participação é muito importante!

ANEXOS

Anexo A – Eixos temáticos das atividades eletivas registradas no Catálogo de Atividades Eletivas 2018.1

Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que objetivem trazer novos enfoques e perspectivas metodológicas para o tratamento de assuntos oriundos na Base Comum, em seus diversos componentes curriculares. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se um recorte temático mais adequado às necessidades educacionais dos estudantes com base no princípio de equidade, de modo a sanar carências ou a oportunizar aprofundamento de conhecimento em determinados componentes curriculares.

Artes e Cultura

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que contemplem o trabalho pedagógico com elementos artísticos e culturais, tais como o teatro, a pintura, as artes plásticas, a dança, a música, dentre outras. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais que fortaleçam o vínculo entre o estudante e a escola a partir de uma formação integral do educando, bem como o desenvolvimento de aptidões artísticas as quais o estudante traz consigo.

Comunicação, uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que contemplem o trabalho pedagógico centrado na várias abordagens comunicacionais e/ou no uso de mídias, com base na cultura digital e tecnológica. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, esperam-se perspectivas múltiplas e diversificadas, com foco na formação dos estudantes para o trabalho produtivo e socialmente relevante junto às Tecnologias da Informação e Comunicação.

Educação Ambiental e Sustentabilidade

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que contemplem o trabalho pedagógico com temas caros à discussão socioambiental atual ligadas à

sustentabilidade. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se uma forte relação entre as discussões teóricas e as atividades práticas que podem ocorrer tanto na escola, em ambientes diversificados, como o Laboratório Escolar de Ciências, quanto em outros espaços externos. Espera-se, ainda, uma forte articulação interdisciplinar entre os diversos componentes curriculares e as Atividades Eletivas associadas a este eixo.

Educação Científica

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que contemplem, de forma explícita, a pesquisa como princípio pedagógico, podendo estar vinculadas a qualquer um dos componentes curriculares presentes na Base Comum. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se uma forte relação entre as discussões teóricas e as atividades práticas que podem ocorrer tanto na escola, em ambientes diversificados, como o Laboratório Escolar de Ciências, quanto em outros espaços externos. Espera-se, ainda, uma forte articulação interdisciplinar entre os diversos componentes curriculares e as Atividades Eletivas associadas a este eixo.

Educação em Direitos Humanos

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que contemplem o trabalho pedagógico com temas caros à discussão dos Direitos Humanos em várias acepções, com vistas ao fortalecimento do caráter humanístico das relações socioeducacionais. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se o desenvolvimento de ações de reflexão e ação, no âmbito da escola e/ou comunidade, com foco em ampliar o conhecimento acerca dos Direitos Humanos, bem como implementar práticas pedagógicas que favoreçam a discussão e execução de atividades relacionadas a esse eixo.

Esporte, Lazer e Promoção da Saúde

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que promovam o desenvolvimento da consciência corporal e do movimento; a compreensão entre a relação entre o corpo e as emoções e a promoção de saúde individual e coletiva. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se a oferta de atividades esportivas que propiciem saúde e lazer, com foco pedagógico no desenvolvimento integral do estudante. Espera-se também a oferta de atividades interdisciplinares,

priorizando aquelas que contribuam na contextualização das atividades propostas na Base Comum.

Mundo do Trabalho e Formação Profissional

Estão relacionadas a esse eixo as Atividades Eletivas que propiciem o desenvolvimento de estudos e práticas pedagógicas relacionados ao mundo do trabalho, dando início à formação e à discussão de cenários e de informações que contribuam para a escolha da área de formação profissional. Das Atividades Eletivas constantes neste eixo, espera-se a oferta de atividades que favoreçam o desenvolvimento de habilidades que favoreçam a inserção do educando nas relações de trabalho próprias do século XXI, bem como atividades que dialoguem com características profissionais demandadas pelo contexto local do estudante.

Clubes Estudantis

A organização de um Clube Estudantil deve ser uma proposição de um grupo de alunos, discutida e apreciada pela equipe gestora da escola para viabilização de seu funcionamento. Os alunos proponentes devem apresentar um projeto com nome, objetivo, metodologia, cronograma de atividades e lista de materiais. É muito importante que cada Clube seja constituído a partir do diálogo entre os alunos para identificação de interesses comuns. A cada semestre letivo, os alunos participantes do Clube devem apresentar um novo cronograma de atividades. Os Clubes podem ter como temáticas: estudo em células de aprendizagem cooperativa, leitura de clássicos da literatura, comunicação social, teatro, cinema, dança, robótica, patrimônio cultural material e imaterial, pesquisa científica, entre outros temas. Durante seu funcionamento, o clube terá pelo menos dois alunos articuladores que assumirão a responsabilidade de dinamizar as atividades e mensalmente se reunir com a equipe gestora para alinhamento do planejamento.

**Anexo B – Índice de atividades eletivas registradas no Catálogo de Atividades
Eletivas 2018.1**

ABC – Aprofundamento de Conteúdos da Base Comum

ABC001 – Leitura e Produção de Textos

ABC002 – Gêneros Textuais

ABC003 – Língua Portuguesa para SPAECE

ABC004 – Laboratório de Redação

ABC005 – Ortografia

ABC006 – Competências Comunicativas

ABC007 – Interagindo com Números e Funções

ABC008 – Literatura Através do Cinema

ABC009 – Matemática para SPAECE

ABC010 – Matemática Básica

ABC011 – Geometria Básica

ABC012 – Raciocínio Lógico

ABC013 – Matemática para Olimpíadas

ABC014 – Jogos Matemáticos

ABC015 – Matemática Financeira

ABC016 – Matemática Aplicada à Construção Civil

ABC017 – Introdução à Estatística

ABC018 – Cultura Política

ABC019 – Inglês Básico Através da Música

ABC020 – Conversação em Língua Inglesa

ABC021 – Espanhol Através da Música

ABC022 – Espanhol para o Turismo

ABC023 – Espanhol Básico

ABC024 – Espanhol Intermediário

ABC025 – Ciência das Cores

ABC026 – História do Ceará

ABC027 – Mitologias Gerais

ABC028 – Formação do Povo Brasileiro

ABC029 – Ciências Humanas para o ENEM

ABC030 – Ciência Através de Jogos

ABC031 – Botânica
ABC032 – Física Moderna e Contemporânea
ARC – Artes e Cultura
ARC001 – Poesia
ARC002 – Teatro
ARC003 – Banda Fanfarra
ARC004 – Canto
ARC005 – Folclore Brasileiro
ARC006 – Gêneros Textuais: Fanzine e HQ
ARC007 – Dança
ARC008 – Danças Regionais
ARC009 – Cultura Cearense
ARC010 – Voz e Violão
ARC011 – Música
ARC012 – Músicas da Periferia
ARC013 – Cinema e Audiovisual
ARC014 – Desenho e Pintura
ARC015 – Arte na História
CMT – Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica
CMT001 – Informática Básica
CMT002 – Ferramentas de Escritório
CMT003 – Ferramentas do Google
CMT004 – Suporte e Manutenção de Computadores
CMT005 – Fotografia com Smartphone
CMT006 – Introdução à Programação e Ferramentas do Google
CMT007 – Design Visual e Programação para Web
CMT008 – Libras: Língua Brasileira de Sinais
EAS – Educação Ambiental e Sustentabilidade
EAS001 – Educação Ambiental
EAS002 – Mudanças Ambientais Globais
EAS003 – ODS: Os 17 objetivos de Desenvolvimento Sustentável
EAS004 – Meio Ambiente Urbano
EAS005 – Gerenciamento de Resíduos
EAS006 – Construindo uma Escola Sustentável

ECI – Educação Científica

ECI001 – Iniciação Científica

ECI002 – Práticas Laboratoriais de Física

ECI003 – Práticas Laboratoriais de Biologia

ECI004 – Práticas Laboratoriais de Química

ECI005 – Práticas Laboratoriais de Ciências

ECI006 – Introdução à Astronomia

ECI007 – Microbiologia

ECI008 – Eletromagnetismo Aplicado

ECI009 – História Local

ECI010 – Impactos Ambientais Locais

EDH – Educação em Direitos Humanos

EDH001 – Direitos Humanos e Cidadania

EDH002 – Direitos Humanos e Geração da Paz

EDH003 – Educação para o Trânsito

EDH004 – Gênero e Diversidade

EDH005 – Africanidades e Povos Indígenas

EDH006 – Memória e Cultura Afro-brasileiras

ELS – Esporte, Lazer e Promoção da Saúde

ELS001 – Futsal

ELS002 – Voleibol

ELS003 – Judô

ELS004 – Handebol

ELS005 – Xadrez e Outros Jogos de Tabuleiro

ELS006 – Atletismo

ELS007 – Esportes Coletivos

ELS008 – Recreação e Animação Turística

ELS009 – Corpo Humano e Esportes

ELS010 – Primeiros Socorros

ELS011 – Drogas: Efeitos e Consequências

ELS012 – Educação Nutricional

ELS013 – Saúde e Bem Estar

ELS014 – Educação Sexual

ELS015 – Sexualidade e Saúde Reprodutiva

ELS016 – Adolescência e Sexualidade

MTP – Mundo do Trabalho e Formação Profissional

MTP001 – Comunicação e Oratória

MTP002 – Empreendedorismo

MTP003 – Educação Financeira

MTP004 – Educação Emocional

MTP005 – Profissão e Carreira

MTP006 – Relações Cidades

CLE – Clube Estudantil

CLE001 – Clube do Judô

CLE002 – Clube do Jornal On-line

CLE003 – Clube da Dança

CLE004 – Clube da Reciclagem

CLE005 – Clube do Voleibol

CLE006 – Clube do Xadrez e Jogos de Tabuleiro

CLE007 – Clube da Matemática

CLE008 – Clube de Gênero e Diversidade

CLE009 – Clube das Histórias Infantis

CLE010 – Clube das Tertúlias Literárias

CLE011 – Clube de Células de Estudos Cooperativos

CLE012 – Clube de Artes Plásticas

CLE013 – Clube de Música

CLE014 – Clube de Moda

CLE015 – Clube Jovem Cientista NTTPS

CLE016 – Clube de Culinária Brasileira

CLE017 – Clube da Cultura Cearense

CLE018 – Clube de Práticas de Direito

CLE019 – Clube da Horta Ecológica

CLE020 – Clube da Farmácia Viva

CLE021 – Clube do Círculo de Leitura

Anexo C – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2016.1

GRUPO 1		
E1	CLUBE DE ESTUDO	CLUBE ESTUDANTIL
E1	EDUCAÇÃO SEXUAL	PROFESSOR
E1	INTRODUÇÃO Á INFORMÁTICA BÁSICA (e-Jovem)	TUTOR
E1	TEATRO: PESQUISA, LEITURA, ORALIDADE E DRAMATIZAÇÃO	PROFESSOR
E1	XADREZ EDUCATIVO	CLUBE ESTUDANTIL
GRUPO 2		
E2	CLUBE DE ESTUDO	CLUBE ESTUDANTIL
E2	EDUCAÇÃO SEXUAL	PROFESSOR
E2	ENGLISH FOR LIFE	PROFESSOR
E2	LÍNGUA ESPANHOLA !BIENVENIDOS A BORDO!	PROFESSOR
E2	OFICINA ARTÍSTICA- FOLCLORE BRASILEIRO EM CENA	PROFESSOR
GRUPO 3		
E3	CLUBE DE ESTUDOS	CLUBE ESTUDANTIL
E3	ENGLISH FOR LIFE	PROFESSOR
E3	JOGOS PEDAGÓGICOS ON-LINE	PROFESSOR
E3	LÍNGUA ESPANHOLA !BIENVENIDOS A BORDO!	PROFESSOR
E3	OFICINA ARTÍSTICA- FOLCLORE BRASILEIRO EM CENA	PROFESSOR
GRUPO 4		
E4	CLUBE DE ESTUDOS	CLUBE ESTUDANTIL
E4	INTRODUÇÃO Á INFORMÁTICA BÁSICA (e-Jovem)	TUTOR
E4	JOGOS PEDAGÓGICOS ON-LINE	PROFESSOR
E4	LÍNGUA ESPANHOLA !BIENVENIDOS A BORDO!	PROFESSOR
E4	TEATRO: PESQUISA, LEITURA, ORALIDADE E DRAMATIZAÇÃO	PROFESSOR
GRUPO 5		
E5	CLUBE DE ESTUDOS	CLUBE ESTUDANTIL
E5	JOGOS PEDAGÓGICOS ON-LINE	PROFESSOR
E5	OFICINA ARTÍSTICA- FOLCLORE BRASILEIRO EM CENA	PROFESSOR
E5	TEATRO: PESQUISA, LEITURA, ORALIDADE E DRAMATIZAÇÃO	PROFESSOR
E5	XADREZ EDUCATIVO	CLUBE ESTUDANTIL

Anexo D – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2017.1

PROFESSOR / MONITOR *	EIXOS	ATIVIDADES	EMENTAS
Profa. C. H.	Aprofundamento de Conteúdos	Laboratório de Produção Textual (2h)	Desenvolver em nossos alunos as competências e habilidades fundamentais para compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
Prof. R. C.	Educação Científica	Clube de Astronomia (2h)	O clube de estudo de astronomia, apresenta-se como um espaço de descobertas e construção do saber, no que se refere à astronomia básica. Nestes encontros, por meio de Vídeo/documentários, slides, livros e revistas dedicadas à temática deste clube, os alunos terão a oportunidade de exercitar habilidades como trabalho em equipe e pesquisa.
Prof. R. C.	Educação Científica	Jovem Cientista (2h)	Despertar o interesse do estudante do ensino médio pelo aprendizado das ciências, numa etapa escolar que possibilita a opção pela continuidade dos estudos nessa área de especialização (física, química, biologia e as engenharias), estratégica para o desenvolvimento do país. Os conhecimentos adquiridos favorecem o desempenho dos estudantes no próprio ciclo médio, além de estimular a permanência do jovem na escola, reduzindo os índices de evasão escolar e desperta o interesse do aluno pela pesquisa.
Profa. R. M.	Arte e Cultura	Fotografia: um olhar crítico sobre o cotidiano (2h)	Incentivar a prática da fotografia, popularizada através das câmeras dos smartphones, promovendo uma leitura crítica acerca do cotidiano dos jovens, da escola e da comunidade. Através da discussão de temas, exercícios fotográficos serão propostos, de forma que os alunos utilizem a criticidade para a realização da captura de imagens na escola e na comunidade. Além disso, será possível incentivarmos a criação de blogs, canais no YouTube e outras ferramentas que também possibilitem esse olhar crítico promovido pela

			fotografia. Por fim, também é necessária a divulgação dos trabalhos através de concursos fotográficos e exposições.
Prof. K. R	Esporte, lazer e promoção da saúde	Futsal Escolar I (Masculino) (2h)	Tem como objetivo conhecer o futsal a partir de sua origem seu desenvolvimento até os dias de hoje. Fundamentos técnicos e táticos do futsal; aulas práticas, na quadra; filmes e outras atividades relacionadas.
Prof. K. R	Esporte, lazer e promoção da saúde	Futsal Escolar III (Feminino) (2h)	Tem como objetivo conhecer o futsal a partir de sua origem seu desenvolvimento até os dias de hoje. Fundamentos técnicos e táticos do futsal; aulas práticas, na quadra; filmes e outras atividades relacionadas.
Prof. K. R	Esporte, lazer e promoção da saúde	Muay Thai I (2h)	Visa estimular a prática e a vivência do muay thai, como motivação ao desenvolvimento cultural, social, intelectual, afetivo e emocional. Dar acesso aos processos históricos, evolução e filosofia da arte marcial.
Prof. K. R	Esporte, lazer e promoção da saúde	Muay Thai II (2h)	Visa estimular a prática e a vivência do muay thai, como motivação ao desenvolvimento cultural, social, intelectual, afetivo e emocional. Dar acesso aos processos históricos, evolução e filosofia da arte marcial.
Prof. K. R	Esporte, lazer e promoção da saúde	Princípios anatômicos, nutricionais e Fitness (2h)	Os Elementos da saúde e da educação estão presentes durante todo o desenvolvimento humano. Esta eletiva tem como finalidade conhecer os princípios da anatomia, os princípios nutricionais, hábitos alimentares saudáveis e os benefícios dos exercícios resistidos.
Profa. L.	Arte e Cultura	Música no Cinema	Despertar a sensibilidade sonora no educando, a fim de que ele possa utilizá-la de maneira proativa em suas atividades escolares.
Profa. L.	Arte e Cultura	Interpretação para /cinema e Vídeo	Proporcionar ao educando a exploração de suas potencialidades, amparado por técnicas através de exercícios diante da câmera.
Profa. L.	Arte e Cultura	Iniciação ao Francês	Proporcionar ao educando, a oportunidade do contato inicial com a língua francesa, permitindo assim, um aprendizado sintético, no que se concerne ao aspecto fonético e gráfico.
Prof. F. F.	Aprofundamento	Ler e	Conhecer a estrutura dos gêneros textuais jornalísticos (notícia,

	de Conteúdos	Escrever: Muito prazer! (2h)	reportagem, entrevista, crônica jornalística, editorial), a fim de elaborar uma revista virtual.
Prof. F. F.	Aprofundamento de Conteúdos	Clube de Leitura de Crônicas de Raquel de Queiroz	Propiciar um contato inicial dos educandos com a produção literária de Raquel de Queiroz, com ênfase nas Crônicas.
Prof. R. K.	Aprofundamento de Conteúdos	Raciocínio Lógico: jogos, enigmas e desafios (2h)	Apresentar ferramentas que trabalham com raciocínio lógico; desafiar os discentes com problemas envolvendo raciocínio lógico; estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico por meio de jogos, enigmas e desafios.
Prof. R. K.	Esporte, lazer e promoção da saúde	Vôlei: Um esporte de fundamentos e disciplina (2h)	Apresentar o esporte e mostrar a importância e benefícios de sua prática; Determinar os fundamentos básicos do vôlei; associar o vôlei à disciplina.
Profa. F. A.	Aprofundamento de Conteúdos	ABC da Matemática (2h)	Levar o aluno a aprender e dominar as quatro operações, de forma diferente e divertida; compreender o funcionamento do sistema decimal; realizar soma e subtração de valores diversos e cálculos que envolvam multiplicação e divisão; Calcular com exatidão e rapidez; resolver situações-problema que envolvam as quatro operações e utilizar jogos, chamadinhas, atividades e filmes.
Profa. F. B.	Juventude, sexualidade e afetividade	Jovens: Sexo e Afeto (2h)	Criar espaço de escuta, “vivência”, discussão e reflexão acerca do tema sexualidade, adolescência, gênero, saúde e afetividade; Estimular autonomia e responsabilidade dos jovens a fim de favorecer a redução de gestações indesejadas na adolescência, por exemplo; Prevenir, por meio de orientação e discussão DST's, HIV/AIDS.
Profa. F. B.	Arte e Cultura	Teatro: Corpo pulsante (2h)	“Teatro: Corpo Pulsante” surge como forma de pesquisa da criação em teatro. Por meio de jogos e exercícios teatrais, visa-se a pesquisa do corpo extra cotidiano e interpretação teatral a partir de criação de dramaturgia corporal. Desenvolver e investigar as diversas possibilidades do corpo criador-propositor.

Profa. F. B.	Arte e Cultura	Teatro: Corpo pulsante (2h)	“Teatro: Corpo Pulsante” surge como forma de pesquisa da criação em teatro. Por meio de jogos e exercícios teatrais, visa-se a pesquisa do corpo extra cotidiano e interpretação teatral a partir de criação de dramaturgia corporal. Desenvolver e investigar as diversas possibilidades do corpo criador-propositor.
Prof. R.	Aprofundamento de Conteúdos	Farmácia Viva	Desenvolver no aluno o bom hábito de usar medicamentos homeopáticos. Fornecer embasamento teórico sobre o funcionamento dos fármacos no organismo humano. Estimular no aluno o uso racional de medicamentos.

* Os nomes dos professores/monitores estão indicados apenas por suas iniciais.

Anexo E – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2017.2

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
ELETIVA 1 (TARDE)	ELETIVA 2 (MANHÃ)	ELETIVA 3 (TARDE)	ELETIVA 4 (MANHÃ)	ELETIVA 5 (TARDE)
1.ABC da matemática 2.Aprendizagem Cooperativa 1 3.Aprendizagem Cooperativa 2 4.Aprendizagem Cooperativa 3 5.Clube de Astronomia 6.Futsal masculino: ação e alegria (Prof. K.*) 7.Informática básica 8.Jogos de tabuleiro, cartas e tênis de mesa, regras e aplicabilidade 9.Música no Cinema 10.Raciocínio lógico: Jogos, enigmas e desafios 11. FLACSO	1.Aprendizagem Cooperativa 2.Clube de estudo 3.Educação Ambiental 4.Fotografia: um olhar crítico sobre o cotidiano 5.Futsal masculino: ação e alegria (Prof. I.) 6.Iniciação ao Francês 7.Jogos de tabuleiro, cartas e tênis de mesa, regras e aplicabilidade 8. Desenho-HQS 9.Muay Thai Feminino 10.Teatro: Sonoridades	1.Clube de estudo 1 2.Clube de estudo 2 3.Clube de estudo 3 4.Clube de Leitura de Crônicas de Raquel de Queiroz 5.Educação Ambiental 6.Empreendedorismo (1ºs anos) 7.Futsal feminino 8.Interpretação para Cinema e Vídeo 9.Jogos de tabuleiro, cartas e tênis de mesa, regras e aplicabilidade 10.Jovens, Sexo e Afeto	1.Clube de estudo 1 2.K-Pop 3.Farmácia Viva 4.Futsal feminino: ação e alegria (Prof. K.*) 5.Informática básica 6.Jogos de tabuleiro, cartas e tênis de mesa, regras e aplicabilidade 7.Ler e escrever, muito prazer 8.Muay Thai Masculino 9.Redação nota 1000 10.Teatro: Corpo pulsante	1.Clube de estudo 1 2.Clube de estudo 2 3.Clube de estudo 3 4.Educação Ambiental 5.Preparatório para Olimpíada de Química 6.Grafite: um ensino de arte 7.Jogos de tabuleiro, cartas e tênis de mesa, regras e aplicabilidade 8.Princípios Anatômicos, Nutricionais e Fitness 9.Texto em cena 10. Vôlei: um esporte de fundamentos e disciplina

* Os nomes dos professores/monitores estão indicados apenas por suas iniciais.

Anexo F – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2018.1

GRUPO 1		
E1	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E1	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E1	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E1	ATUALIDADES	PROFESSOR
E1	CÍRCULO DE LEITURA	CLUBE ESTUDANTIL
E1	CORTE DE CABELO	VOLUNTÁRIO
E1	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E1	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E1	JOGOS DE TABULEIRO	PROFESSOR LEC
E1	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E1	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E1	PRODUÇÃO TEXTUAL	PROFESSOR
E1	VIOLÃO BÁSICO	CLUBE ESTUDANTIL
E1	VÔLEI	PROFESSOR
GRUPO 2		
E2	APRENDENDO BASQUETEBOL	PROFESSOR
E2	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E2	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E2	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E2	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E2	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E2	JOGOS DE TABULEIRO	PROFESSOR
E2	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E2	MATEMÁTICA PARA O ENEM	PROFESSOR
E2	MUAY THAI FEMININO	PROFESSOR
E2	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E2	QUÍMICA PARA O ENEM	PROFESSOR LEC
E2	VIOLÃO BÁSICO	CLUBE ESTUDANTIL
GRUPO 3		
E3	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E3	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E3	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E3	ARTE-HISTÓRIA	PROFESSOR
E3	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E3	ESPAÑHOL	PROF. REGENTE DE MULTIMEIOS
E3	FUTSAL MASCULINO	PROFESSOR
E3	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E3	INTRODUÇÃO À ASTRONOMIA	PROFESSOR LEC
E3	JOVEM EMPREENDEDOR II	PROFESSOR
E3	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E3	MATEMÁTICA PARA O ENEM	PROFESSOR
E3	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E3	PRODUÇÃO TEXTUAL	PROFESSOR
E3	REDAÇÃO NOTA 1000	PROFESSOR
GRUPO 4		
E4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL

E4	BASQUETEBOL: CESTA DE TRÊS	PROFESSOR
E4	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E4	ESPAÑHOL	PROF. REGENTE DE MULTIMEIOS
E4	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E4	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E4	MUAY THAI MASCULINO	PROFESSOR
E4	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E4	QUÍMICA PARA O ENEM	PROFESSOR LEC
E4	REDAÇÃO NOTA 1000	PROFESSOR
E4	SEXUALIDADE	PROFESSOR
GRUPO 5		
E5	APRENDENDO BASQUETEBOL	PROFESSOR
E5	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E5	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E5	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E5	ARTES CÊNICAS	PROFESSOR
E5	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E5	DESENHOS GEOMÉTRICOS	PROFESSOR
E5	ESPAÑHOL	PROF. REGENTE DE MULTIMEIOS
E5	FUTSAL FEMININO	PROFESSOR
E5	GRAFITE	VOLUNTÁRIO
E5	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E5	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E5	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E5	QUÍMICA PARA O ENEM	PROFESSOR LEC
E5	REDAÇÃO NOTA 1000	PROFESSOR

Anexo G – Tabela de atividades eletivas da EEMTI Matias Beck 2018.2

GRUPO 1		
E1	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E1	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E1	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E1	ATUALIDADES	PROFESSOR
E1	CÍRCULO DE LEITURA	CLUBE ESTUDANTIL
E1	CORTE DE CABELO	VOLUNTÁRIO
E1	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E1	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E1	JOGOS DE TABULEIRO	PROFESSOR LEC
E1	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E1	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E1	PRODUÇÃO TEXTUAL	PROFESSOR
E1	VIOLÃO BÁSICO	CLUBE ESTUDANTIL
E1	VÔLEI	PROFESSOR
GRUPO 2		
E2	APRENDENDO BASQUETEBOL	PROFESSOR
E2	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E2	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E2	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E2	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E2	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E2	JOGOS DE TABULEIRO	PROFESSOR
E2	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E2	MATEMÁTICA PARA O ENEM	PROFESSOR
E2	MUAY THAI FEMININO	PROFESSOR
E2	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E2	QUÍMICA PARA O ENEM	PROFESSOR LEC
E2	VIOLÃO BÁSICO	CLUBE ESTUDANTIL
GRUPO 3		
E3	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E3	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E3	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E3	ARTE-HISTÓRIA	PROFESSOR
E3	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E3	ESPAÑHOL	PROF. REGENTE DE MULTIMEIOS
E3	FUTSAL MASCULINO	PROFESSOR
E3	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E3	INTRODUÇÃO À ASTRONOMIA	PROFESSOR LEC
E3	JOVEM EMPREENDEDOR II	PROFESSOR
E3	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E3	MATEMÁTICA PARA O ENEM	PROFESSOR
E3	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E3	PRODUÇÃO TEXTUAL	PROFESSOR
E3	REDAÇÃO NOTA 1000	PROFESSOR
GRUPO 4		
E4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL

E4	BASQUETEBOL: CESTA DE TRÊS	PROFESSOR
E4	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E4	ESPAÑHOL	PROF. REGENTE DE MULTIMEIOS
E4	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E4	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E4	MUAY THAI MASCULINO	PROFESSOR
E4	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E4	QUÍMICA PARA O ENEM	PROFESSOR LEC
E4	REDAÇÃO NOTA 1000	PROFESSOR
E4	SEXUALIDADE	PROFESSOR
GRUPO 5		
E5	APRENDENDO BASQUETEBOL	PROFESSOR
E5	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 1	CLUBE ESTUDANTIL
E5	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 2	CLUBE ESTUDANTIL
E5	APRENDIZAGEM COOPERATIVA 3	CLUBE ESTUDANTIL
E5	ARTES CÊNICAS	PROFESSOR
E5	DANÇA	CLUBE ESTUDANTIL
E5	DESENHOS GEOMÉTRICOS	PROFESSOR
E5	ESPAÑHOL	PROF. REGENTE DE MULTIMEIOS
E5	FUTSAL FEMININO	PROFESSOR
E5	GRAFITE	VOLUNTÁRIO
E5	INFORMÁTICA BÁSICA	PROFESSOR LEI
E5	MATEMÁTICA DO ZERO	PROFESSOR
E5	PRÁTICAS LABORATORIAIS DE QUÍMICA	PROFESSOR
E5	QUÍMICA PARA O ENEM	PROFESSOR LEC
E5	REDAÇÃO NOTA 1000	PROFESSOR